This is a digital copy of a book that was preserved for generations on library shelves before it was carefully scanned by Google as part of a project to make the world's books discoverable online.

It has survived long enough for the copyright to expire and the book to enter the public domain. A public domain book is one that was never subject to copyright or whose legal copyright term has expired. Whether a book is in the public domain may vary country to country. Public domain books are our gateways to the past, representing a wealth of history, culture and knowledge that's often difficult to discover.

Marks, notations and other marginalia present in the original volume will appear in this file - a reminder of this book's long journey from the publisher to a library and finally to you.

Usage guidelines

Google is proud to partner with libraries to digitize public domain materials and make them widely accessible. Public domain books belong to the public and we are merely their custodians. Nevertheless, this work is expensive, so in order to keep providing this resource, we have taken steps to prevent abuse by commercial parties, including placing technical restrictions on automated querying.

We also ask that you:

+ *Make non-commercial use of the files* We designed Google Book Search for use by individuals, and we request that you use these files for personal, non-commercial purposes.

+ *Refrain from automated querying* Do not send automated queries of any sort to Google's system: If you are conducting research on machine translation, optical character recognition or other areas where access to a large amount of text is helpful, please contact us. We encourage the use of public domain materials for these purposes and may be able to help.

+ *Maintain attribution* The Google "watermark" you see on each file is essential for informing people about this project and helping them find additional materials through Google Book Search. Please do not remove it.

+ *Keep it legal* Whatever your use, remember that you are responsible for ensuring that what you are doing is legal. Do not assume that just because we believe a book is in the public domain for users in the United States, that the work is also in the public domain for users in other countries. Whether a book is still in copyright varies from country to country, and we can't offer guidance on whether any specific use of any specific book is allowed. Please do not assume that a book's appearance in Google Book Search means it can be used in any manner anywhere in the world. Copyright infringement liability can be quite severe.

About Google Book Search

Google's mission is to organize the world's information and to make it universally accessible and useful. Google Book Search helps readers discover the world's books while helping authors and publishers reach new audiences. You can search through the full text of this book on the web at `http://books.google.com/`

Über dieses Buch

Dies ist ein digitales Exemplar eines Buches, das seit Generationen in den Regalen der Bibliotheken aufbewahrt wurde, bevor es von Google im Rahmen eines Projekts, mit dem die Bücher dieser Welt online verfügbar gemacht werden sollen, sorgfältig gescannt wurde.

Das Buch hat das Urheberrecht überdauert und kann nun öffentlich zugänglich gemacht werden. Ein öffentlich zugängliches Buch ist ein Buch, das niemals Urheberrechten unterlag oder bei dem die Schutzfrist des Urheberrechts abgelaufen ist. Ob ein Buch öffentlich zugänglich ist, kann von Land zu Land unterschiedlich sein. Öffentlich zugängliche Bücher sind unser Tor zur Vergangenheit und stellen ein geschichtliches, kulturelles und wissenschaftliches Vermögen dar, das häufig nur schwierig zu entdecken ist.

Gebrauchsspuren, Anmerkungen und andere Randbemerkungen, die im Originalband enthalten sind, finden sich auch in dieser Datei – eine Erinnerung an die lange Reise, die das Buch vom Verleger zu einer Bibliothek und weiter zu Ihnen hinter sich gebracht hat.

Nutzungsrichtlinien

Google ist stolz, mit Bibliotheken in partnerschaftlicher Zusammenarbeit öffentlich zugängliches Material zu digitalisieren und einer breiten Masse zugänglich zu machen. Öffentlich zugängliche Bücher gehören der Öffentlichkeit, und wir sind nur ihre Hüter. Nichtsdestotrotz ist diese Arbeit kostspielig. Um diese Ressource weiterhin zur Verfügung stellen zu können, haben wir Schritte unternommen, um den Missbrauch durch kommerzielle Parteien zu verhindern. Dazu gehören technische Einschränkungen für automatisierte Abfragen.

Wir bitten Sie um Einhaltung folgender Richtlinien:

+ *Nutzung der Dateien zu nichtkommerziellen Zwecken* Wir haben Google Buchsuche für Endanwender konzipiert und möchten, dass Sie diese Dateien nur für persönliche, nichtkommerzielle Zwecke verwenden.

+ *Keine automatisierten Abfragen* Senden Sie keine automatisierten Abfragen irgendwelcher Art an das Google-System. Wenn Sie Recherchen über maschinelle Übersetzung, optische Zeichenerkennung oder andere Bereiche durchführen, in denen der Zugang zu Text in großen Mengen nützlich ist, wenden Sie sich bitte an uns. Wir fördern die Nutzung des öffentlich zugänglichen Materials für diese Zwecke und können Ihnen unter Umständen helfen.

+ *Beibehaltung von Google-Markenelementen* Das "Wasserzeichen" von Google, das Sie in jeder Datei finden, ist wichtig zur Information über dieses Projekt und hilft den Anwendern weiteres Material über Google Buchsuche zu finden. Bitte entfernen Sie das Wasserzeichen nicht.

+ *Bewegen Sie sich innerhalb der Legalität* Unabhängig von Ihrem Verwendungszweck müssen Sie sich Ihrer Verantwortung bewusst sein, sicherzustellen, dass Ihre Nutzung legal ist. Gehen Sie nicht davon aus, dass ein Buch, das nach unserem Dafürhalten für Nutzer in den USA öffentlich zugänglich ist, auch für Nutzer in anderen Ländern öffentlich zugänglich ist. Ob ein Buch noch dem Urheberrecht unterliegt, ist von Land zu Land verschieden. Wir können keine Beratung leisten, ob eine bestimmte Nutzung eines bestimmten Buches gesetzlich zulässig ist. Gehen Sie nicht davon aus, dass das Erscheinen eines Buchs in Google Buchsuche bedeutet, dass es in jeder Form und überall auf der Welt verwendet werden kann. Eine Urheberrechtsverletzung kann schwerwiegende Folgen haben.

Über Google Buchsuche

Das Ziel von Google besteht darin, die weltweiten Informationen zu organisieren und allgemein nutzbar und zugänglich zu machen. Google Buchsuche hilft Lesern dabei, die Bücher dieser Welt zu entdecken, und unterstützt Autoren und Verleger dabei, neue Zielgruppen zu erreichen. Den gesamten Buchtext können Sie im Internet unter `http://books.google.com` durchsuchen.

Educ
2058
91.8

Educ 2058.91.8

Harvard College Library

FROM THE BEQUEST OF

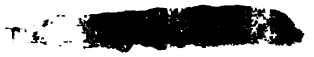
JAMES WALKER, D.D., LL.D.,

(Class of 1814),

FORMER PRESIDENT OF HARVARD COLLEGE;

"Preference being given to works in the Intellectual and Moral Sciences."

19 Feb. 1892.



2137

Die Periodicität

in der

Entwickelung der Kindesnatur.

Neue Gesichtspunkte für Kinderforschung und Jugenderziehung.

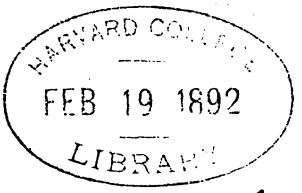
Von

Gustav Siegert.

„Je n'enseigne pas, je raconte."
Michel de Montaigne.

Leipzig,
R. Voigtländer's Verlag.
1891.

Educ 2058.91.8
~~VI 6787~~



Walker fund.

Inhaltsverzeichnis am Schluß.

Die Wissenschaft unseres Jahrhunderts wird vom Gedanken der natürlichen Entwickelung beherrscht. In allen Gebieten menschlichen Wissens ringt dieser Gedanke nach Anerkennung und Geltung, und selbst die Fragen des werkthätigen Schaffens vermögen sich den Wirkungen desselben nicht zu entziehen. Eine stattliche Schar ehrlicher Forscher arbeitet rastlos an der Ergründung der natürlichen Entwickelungsgesetze und ist erfüllt von dem heißen Bemühen, aus diesen Gesetzen ausreichende Gründe abzuleiten für die vernunftgemäße Erklärung der Erscheinungen und Daseinsformen des Natur- und Menschenlebens.

Auch die Erziehungswissenschaft hat den Gedanken der natürlichen Entwickelung in sich aufgenommen und damit eine feste Grundlage, einen sichern Ausgangspunkt geschaffen für die Erklärung der Vorgänge in der Kindesnatur, für den wohlgegliederten organischen Aufbau des Erziehungsgebäudes. Leider findet man bei eingehender Prüfung der einschlagenden Verhältnisse, daß die Über-

tragung des Entwickelungsgedankens in allzu äußerlicher Weise aufgefaßt und vollzogen worden ist. Das Wort „Entwickelung" hat infolgedessen gar zu sehr den Beigeschmack und das Gepräge eines modemäßigen Schlagwortes erhalten, dessen wirkliche Bedeutung nur den tieferschauenden unter seinen Verfechtern in voller Klarheit vor Augen steht. Es wird niemand, der es ehrlich meint mit der Ausbildung der Kindesnatur, dem Zauber des Grundsatzes: „Gehorche dem Gange der Natur in der Entwickelung des Kindeslebens!" entfliehen können; aber ist von dieser bloßen äußerlichen Aufstellung und Betonung des Wahrwortes ein Fortschritt in den Erziehungsanschauungen zu erwarten, so lange der „Gang der Natur" noch ein unerforschtes Afrika und die „Entwickelung des Kindeslebens" noch ein dunkler Erdteil für den Erzieher ist?

Woran mangelt es also der Erziehungswissenschaft? An sorgfältiger Erforschung des innersten Wesens der Kindesnatur. Und was sollte jeder Schulmann sein und werden? Ein Stanley oder Emin Pascha, ein ehrlicher Erforscher der dunkeln Gebiete, der noch unentdeckten oder auch bloß halbentdeckten Landstriche in der terra incognita, die da heißt Kindesnatur. Gewissenhafte Kinderforschung ist das alleinige Mittel zur Ergründung der Lebensgesetze des Kindes, gewissenhafte Kinderbeobachtung ist der geistige Zauberstab, vermittelst

deſſen der Erzieher dem Worte Entwickelung einen greifbaren Inhalt zu verleihen die Macht gewinnt.

Freilich ſind die Schwierigkeiten, welche ſich der Kinderforſchung, gleichviel, ob ſie lediglich die Beobachtung eines kindlichen Einzelweſens oder auch die Beurteilung einer Geſamtheit kindlicher Einzelweſen zum Gegenſtande ihrer Bemühungen erwählt, gegenwärtig noch in den Weg ſtellen, außerordentlich große. Wer aber den feſten Glauben an die Überwindbarkeit ſelbſt der ſchwerſten Hinderniſſe in ſich trägt und die zur Überwindung dieſer Hinderniſſe erforderliche Kraft aufzuwenden willens iſt, der wird auch nicht verzagten Mutes die Geiſteswaffen niederlegen, wenn es gilt, der dunkeln Tiefe des Unerkannten einen Strahl des Lichtes abzuringen. Und in alſo bethätigter Zähigkeit des Willens, in alſo bewieſener Unermüdlichkeit des Anſchauens und Prüfens liegt ein Stück ſittlichen Heldentums eingeſchloſſen, an welches das Heldentum der Schlachten nun und nimmer hinanreicht.

Der Verſuch iſt zu jeder Zeit der Vater der Erkenntnis geweſen. Auch dem beſcheidenſten Verſuche blüht auf dem Wege ein Blümlein auf, das ihn tröſtet für jahrelanges Mühen und Schaffen im Dienſte eines erhabenen Gedankens. Das Gebiet der Kinderforſchung umfaßt gegenwärtig noch eine weithin ſich dehnende Einöde, aus welcher nur

hie und da einige mit Fruchtbäumen und frischem Gewässer gesegnete Oasen hervorschauen — sollte man nicht einen kleinen Anfang machen, einen schüchternen Versuch wagen zu nutzbringendem Anbau der wüsten Strecken, welche bei zweckmäßiger Bewirtschaftung reichen Ertrag spenden dürften? —

Als ein Versuch, dem Wesen der Entwickelung näher zu kommen, wollen auch die nachfolgenden Erörterungen über die Periodicität in der Entwickelung der Kindesnatur aufgefaßt und beurteilt sein. Sie sind die Frucht langdauernder, gewissenhafter Einzelbeobachtung, das Endergebnis der Beobachtung eines beschränkten Kreises von Kindern, welches den Fachgenossen mit der Aufforderung zu ehrlicher Nachprüfung, beziehentlich erfahrungsgemäßer Berichtigung in die Hand gelegt zu werden wünscht. Sie wollen nicht auftreten als dreiste Lehrmeister, welche herrisch behaupten: „Wir allein besitzen die Wahrheit," sondern als demütige Bekenner, welche dem Leser zuflüstern: „Siehe, das habe ich bei sorgfältiger Beobachtung der Kindesnatur gefunden. Wie stimmt es mit Deinen diesbezüglichen Erfahrungen und Urteilen überein? — Du erkennst manches als vollberechtigt an, anderes erscheint Dir gewagt! Gut, Deinen Spruch in Ehren! Aber urteile nicht kurz ab, prüfe vor Abgabe des Urteils erst gewissenhaft nach, was hier zur Darstellung gelangte.

Dann melde Deinen Spruch, alſo begründet, wird er ſicherlich der Erziehungswiſſenſchaft förderlich und dienſtlich ſein. Dann lieferſt Du auch den Beweis, daß Du das Leitwort auf dem Titelblatte dieſer Schrift zu würdigen verſtanden haſt.“

Der Gang der Unterſuchung über die Periodicität in der Entwickelung der Kindesnatur“ geſtaltet ſich folgendermaßen:

1. Beiſpiele aus dem Kinderleben;
2. Darlegung des Begriffes „Periodicität“;
3. Beleuchtung der obwaltenden Urſächlichkeit;
4. das Verhältnis der Periodicität zu Erziehung und Schulorganiſation.

I.

Beiſpiele.

A.

1. In der hinterſten Ecke des Unterrichtszimmers ſitzt der Klaſſenerſte, ein außerordentlich begabter und, um ein zeitgemäßes Schlagwort zu gebrauchen, ſchneidiger Junge. Noch vor einigen Tagen ſahen wir ihn mit ſeinem gewöhnlichen Feuereifer teilnehmen an der Unterrichtsarbeit, jede Antwort von ihm ein Schlag, jede Leiſtung von ihm ein Sieg. Wir wurden beinahe an das Leſſingſche Pferd, welches doppeltes Futter bedurfte, erinnert, wenn wir bewundernd die Beobachtung machten, wie der lebensſprühende Knabe mit Leichtigkeit auffaßte und mit Treue innerlich verarbeitete. — Seht hin, jetzt ſitzt er teilnahmslos, verſtört, ſchlaff auf ſeinem Platze, und gar manchmal will es uns dünken, als habe ihm der Sandmann ein ſtattliches Schlafmützchen unſichtbar über Aug' und

Ohr gezogen. Aus dem vorzüglichen Denker und sprechfertigen Beantworter der schwersten Fragen ist ein mittelmäßiger Schwatz- und Schwarbelkopf geworden, der seine Mittelmäßigkeit auch in Stil und Rechtschreibung, Rechnen und Gedächtnisübung mehr als erwünscht zum Ausdruck bringt. Wir stehen erstaunt vor der anscheinend plötzlich gekommenen Veränderung und wenden uns um Aufklärung an das Elternhaus, um in Erfahrung zu bringen, ob etwa krankhafte Zustände diesen jähen Wechsel gezeitigt haben. Aber sowohl die Eltern, als auch der herbeigerufene Arzt wissen nichts mitzuteilen, was die Vermutung von Krankheit irgendwie rechtfertigen könnte. — Nur kurze Zeit hält der seltsame Rückgang in der Leistungsfähigkeit des Knaben an, bald kehrt der alte Feuergeist wieder und arbeitet wie ehedem zu unserer Freude und Verwunderung. Noch oft beobachten wir den wahrgenommenen Vorgang, der bald schwächer, bald stärker auftritt, aber im übrigen begleitet von den gleichen Erscheinungen. Wir müssen in der Folge Abstand nehmen von dem Suchen nach Krankheitsanzeichen, da es sich als fruchtlos erweist, und gelangen zu der Annahme, daß der von uns wahrgenommene Wechsel von Schwäche und Stärke, von Kraftbethätigung und Krafterschlaffung als das Ergebnis des natürlichen Wachstums aufzufassen sei.

2. Blicken wir hin auf jenes neunjährige Mädchen! Es zeichnete sich bisher durch anständiges Betragen, Fleiß und Ordnungsliebe vorteilhaft aus und gab selten zu Tadel oder Rügen Anlaß. Und jetzt? Schon seit mehreren Wochen haben die bösen Geister der Trotzköpfigkeit, Unwahrhaftigkeit, Unsauberkeit und Anmaßung sich seiner bemächtigt. Bei allem Thun des Kindes finden wir das heillose Gebahren wieder, schütteln bedenklich den Kopf und fragen: „Was will das werden?“ Als gewissenhafte Erzieher bemühen wir uns, Erkundigungen einzuziehen, und verlangen Aufklärung vom Elternhause über die Einflüsse, welche dem sonderbaren Verhalten zu Grunde liegen könnten. Doch es wird uns keine genügende Antwort. Zu unserer Freude währt der geschilderte Zustand nicht lange mehr, die alte Sorgfalt und Gewissenhaftigkeit gewinnt zusehends an Herrschaft, und bald können wir wieder mit voller Befriedigung auf die makellose Kindergestalt herabblicken. Später jedoch zeigte die Lebensführung des Kindes, wenn auch unter veränderten Verhältnissen, ähnliche Merkwürdigkeiten. Woher mag das kommen?

3. Oder nehmen wir einmal jenen zwölfjährigen Knaben scharf aufs Korn! In strammer, von strenger Selbstzucht zeugender Körperhaltung saß und stand und ging er bisher vor unseren Augen. In jedem Muskel zuckte kräftiges Leben, das Auge strahlte

vom Sprühfeuer der Gesundheit, alle Eigenschaften entschiedenen Kraftbewußtseins prägten sich in den Gesichtszügen aus. Es war eine Lust, sich an dem herrlichen Spiele der jugendlichen Kräfte zu weiden! — Jetzt schleicht der Junge trübselig und matt umher, als würde er erdrückt von der unerträglichen Last seines Körpers. Während der Unterrichtsstunde begegnet ihm zuweilen der milde Gott des Schlafes und nimmt ihn mit leichtem Zwange sanft in seine weichen Arme. Beim Turnen steht der ehemalige kecke Springer und gliederschnelle Reckturner teilnahmslos in Reih' und Glied, und seine Leistungen lassen die frühere Gewandtheit und Sicherheit unliebsam vermissen. Wir meinen, der Junge sei krank und richten an Eltern und Arzt die dringende Bitte um genaue Auskunft. Unsere Beobachtungen finden Bestätigung. Die Eltern fügen noch die Wahrnehmung der auffallend geringen und launenhaften Eßlust hinzu, jedoch der Arzt kann auch bei sorgfältigster Prüfung nirgendwo Krankheit entdecken. Und siehe da, nach acht Tagen ist der vermißte Löwengeist wieder in ihm erwacht und hat an die Stelle des Bildes trübseliger Schlaffheit das Bild kraftgeschwellten Mutes gerückt. Doch ist die Entwickelung mit diesem einmaligen Bilderwechsel nicht abgethan, denn noch oftmals sind wir genötigt, die gleichen Beobachtungen von der Veränderung der Lebenszustände in der Natur dieses

Kindes zu verzeichnen. Wie läßt ſich dieſe Merkwürdigkeit deuten?

4. Blicken wir weiter hin auf jenes Mädchen! Es gewährt den Eindruck untermittelmäßiger Begabung, und der Eindruck lügt nicht. Zu Zeiten iſt der kleine Wirrkopf ſehr aufmerkſam, antwortet richtig auf an ihn geſtellte Fragen und leiſtet auch in ſchriftlichen Arbeiten zu unſerer Zufriedenheit ſein beſcheidenes Teil. Doch machen wir die Wahrnehmung, daß der Fortſchritt in dem einen Fache einen entſprechenden Rückſchritt in einem andern im Gefolge hat, und daß z. B. im Rechnen in ähnlichen Unterrichtszweigen, welche ſich vornehmlich an die Denkkraft wenden, nur gewiſſe Zeiträume als günſtig und darum erfolgverſprechend erſcheinen. Wie gelangen wir zur Klarheit über dieſe Eigentümlichkeit? —

5. Im Aufſatzunterrichte findet die aufmerkſame Beobachtung, daß in gewiſſen Zeitabſchnitten die Schüler bald mehr für ſelbſtändiges Arbeiten, bald mehr für bloße Nachahmung befähigt ſind. Ein prüfender Blick in die Stilhefte beſtätigt dieſes wechſelweiſe Schwächerwerden der ſchöpferiſchen Leiſtungsfähigkeit und Stärkerwerden der mehr auf gedächtnismäßiger Aneignung beruhenden Fertigkeit im Stile. Ebenſo bezeugt die ſorgfältige Vergleichung der Erfahrungen in den einzelnen Lehrſtunden, daß die Kinder in der einen Stunde mehr

zu tüchtigem Denken, in einer anderen mehr zu ergiebiger Gedächtnisarbeit geneigt sind.

B.

6. Ein anderes Entwickelungsbild offenbart folgende Knabengestalt. Mutter Natur beschenkte dieses Kind in wohlmeinender Gebelaune mit einem lebhaften Drang nach geistigem Schaffen und einer ungewöhnlichen Regsamkeit in allem, was mit dem Erwerb von tüchtigen Kenntnissen zusammenhing. So lange der Knabe von besonnenen Erziehern zugleich zu umfassender Körperübung veranlaßt wurde, zeigte seine Entwickelung keinerlei absonderliche Erscheinungen. Als aber die Vorbereitung zur Prüfung behufs Aufnahme in eine höhere Lehranstalt die geistige Thätigkeit allzusehr in den Vordergrund und die körperliche Beschäftigung allzusehr in den Hintergrund drängte, entwickelte sich in dem Knaben infolge der einseitigen Überlastung ein Gesamtzustand, der verhängnisvoll für die Gesundheit zu werden drohte. Die eingehende Beratung zwischen Elternhaus und Schule bewirkte, daß die geistige Anstrengung verringert und die Übung der Körperkraft in angemessener Weise vermehrt wurde, bis schließlich Körperanstrengung und Geistesarbeit ins Gleichgewicht gebracht waren, und siehe da, der Knabe bewies fortan die frühere Regsamkeit. Was folgt daraus?

7. Ein kräftiger, stämmiger Bursche, welchen

neben hervorragenden körperlichen Vorzügen auch nicht geringe geistige schmückten, wurde von seinem Vater, einem wahren Turnwüterich, täglich zu turnerischen Übungen genötigt, welche den im Wachstum befindlichen Körper über das vernünftige und naturgewollte Maß hinaus anstrengten. Dadurch erfuhr das Gleichgewicht zwischen Körper- und Seelenkräften eine unheilvolle Störung, welche sich unter anderem in auffallend raschem Wuchse in der Längsrichtung kundgab. Die geistigen Leistungen aber sanken von Woche zu Woche tiefer unter das Durchschnittsmaß. Auch machten sich allerhand Krankheitsanzeichen bemerkbar, die mit dem ungleichmäßigen Wachstume der verschiedenen Organe in Verbindung gebracht werden mußten.

8. Kinderkrankheiten sind auch dazu angethan, die Entwickelung nicht bloß im allgemeinen zu hemmen, sondern auch unregelmäßige Entwickelungserscheinungen zu zeitigen, sowohl in körperlicher als in geistiger Beziehung. Am häufigsten erfuhr dies Verfasser bei den Kindern, welche von Diphtheritis heimgesucht worden waren. Ein von schwerer Diphtheritiserkrankung genesener Knabe der untersten Schulklasse besuchte auf Geheiß des Arztes zum erstenmal wieder den Schulunterricht. Das äußere Bild des Genesenen bot dem Beobachter, die leise Bläße des Gesichts abgerechnet, keine dem früheren Aussehen widersprechenden Züge. Um-

ſomehr ließ die Beſchaffenheit des Geiſtes die alte regelmäßige Form der Bethätigung gänzlich vermiſſen. Vor ſeiner Erkrankung lernte der Knabe durchaus normal, und die Bewegung der Entwickelungslinie war eine unverkennbar geſunde. Nach ſeiner Erkrankung und Wiedergeneſung zeigte ſich, daß alles früher Gelernte aus Sinn und Gedächtnis vollſtändig verſchwunden war. Beim Wiederbeginn der geiſtigen Übungen trat die Thatſache zu Tage, daß die Aneignung des Lehrſtoffes nicht mehr in der gewohnten Regelmäßigkeit vor ſich gehen konnte. Die Entwickelung ſchlug vollſtändig unberechenbare Richtungen ein und ſchwankte fortwährend zwiſchen verſchiedenen, oft geradezu ſich gegenſeitig widerſprechenden Bahnen pendelartig hin und her. Daß bei derartiger Launenhaftigkeit der Entwickelung der Lern- und Bildungserfolg ſich in den allerbeſcheidenſten Grenzen bewegen mußte, ſcheint auch ohne beſondere Klarlegung begreiflich.

9. Daß die Ernährung der Kinder, daß aufregende Speiſen und Getränke, namentlich wenn ſie dauernd und im Übermaße genoſſen werden, in körperlicher und ſeeliſcher Beziehung den kindlichen Organismus arg ſchädigen und mit allerhand Unregelmäßigkeiten im Entwickelungsverlaufe belaſten können, iſt eine alltägliche Erfahrung. Verfaſſer meint, daß die einfache Erwähnung der Thatſache

vollständig genüge, und verzichtet darum auf die ausführliche Schilderung eines hierher gehörigen Beispiels.

10. Nicht unerwähnt darf endlich die Thatsache bleiben, daß oft durch barsche Behandlung, durch Stoß und Schlag, durch heftige Gemütserregung, durch jegliche Art von Selbstquälerei eine nicht selten plötzlich eintretende Störung der Entwickelung des kindlichen Organismus hervorgerufen werden kann, welche den Grund legt zu schweren Seelen- und Körperleiden mit außergewöhnlichen Entwickelungsveränderungen.

Mit leichter Mühe könnte Verfasser noch eine stattliche Reihe von erfahrungsmäßigen Beispielen beibringen, glaubt dem Zwecke der nachfolgenden Erörterungen vollkommen Genüge geleistet zu haben durch Anführung der zehn Fälle, welche die wesentlichen Gesichtspunkte scharf hervorheben und sich fern halten von Einzelheiten, die nicht in den Bereich der Untersuchung hineingehören. Jedes Beispiel von scharfer Ausprägung ersetzt eine ganze Anzahl von anderen mit ähnlichen oder nahezu gleichen Merkmalen, die noch so umfangreiche Häufung der Bilder von ähnlicher Beschaffenheit aber dürfte nicht geeignet sein zur Auffindung neuer Gesichtspunkte von wesentlichem Werte.

II.

Darlegung des Begriffes „Periodicität".

„Alles fließt!" rief der Dunkle von Ephesus aus bei der Betrachtung des Wechsels der Erscheinungen, welche Allmutter Natur in ruheloſem Schaffen aus ihrem Schoße hervorgehen läßt. „Alles fließt!" Dieſes Wort faßt auch die mannigfachen Eindrücke und Wahrnehmungen in ſich zuſammen, welche ſich im Werdegange der Entwickelung dem aufmerkſamen Beobachter in die Seele drängen. Bewegung iſt das Haupterkennungszeichen des organiſchen Lebens, Veränderung der Grundgedanke der Schöpfung, Herausarbeiten aus einem niederen und Hineinarbeiten in einen höheren Entwickelungszuſtand das weſentliche Merkmal des menſchlichen Wachstums nach Körper und Geiſt.

Dafür bietet auch die Entwickelung der Kindes-

natur alltäglich neue, die alten Erfahrungen teils bestätigende, teils erweiternde Beweise. Und wenn wir die im ersten Abschnitt unserer Untersuchung beigebrachten Bilder aus der Kinderwelt zu einander in vergleichende Beziehung setzen, so ergiebt sich auch hier das gemeinsame Merkmal der vorwärts- oder rückwärtsschreitenden Bewegung des Wachstums. Es gewinnt den Anschein, als ständen sich zwei verschiedene Lebenszustände in stetem Kampfe gegenüber, von denen bald der eine, bald der andere obsiegt. Hier ist es das Hin- und Herschwanken zwischen geistiger und körperlicher Kräftebethätigung, dort die Wiederkehr von sittlichem Niedergang und sittlichem Aufschwung; in dem einen Falle der Wechsel von Körperstrammheit und Körperschlaffheit, in dem anderen die Bewegung zweier sich gegenseitig ablösender Seelenzustände; bei den ersten Bildern die regelmäßige, bei den letzten die unregelmäßige Veränderung der Entwickelungserscheinungen. Allen Beispielen aber ist trotz der besonderen inhaltlichen Verschiedenheiten das eine gemeinsam: der beständige Wechsel von durchgehends zwei Entwickelungszuständen.

Man gebe sich nicht der Meinung hin, daß dieser Wechsel lediglich der Entwickelung der angeführten Kindesnaturen innewohne, oder nur ein Kennzeichen eigenartiger Gestalten aus der Kinderwelt bedeute. Die Erfahrung, welche die genaue

Beobachtung der Vorgänge als ſtete Begleiterin mit ſich führt, beſtätigt das allgemeine Vorhandenſein dieſes Wechſels. Alle Kinder ſind demſelben unterworfen, und in ganzen Schulklaſſen kommt derſelbe zuweilen in noch ſchärferer Ausprägung zur Geltung, als beim Einzelweſen. Selbſtverſtändlich bezieht ſich dieſe Allgemeinheit keineswegs auf die volle Gleichheit in der äußeren Erſcheinungsform, ſowie auf die Gleichartigkeit oder Gleichzeitigkeit im Vollzuge des Wechſels, ſondern einzig und allein auf die Grundrichtung der Entwickelungsbewegung, der Entwickelungslinie.

Geſtützt auf dieſe Auseinanderſetzungen, können wir den Verſuch wagen, die in den Beiſpielen niedergelegten und durch die Erfahrung in ihrer Allgemeinheit beſtätigten Beobachtungsergebniſſe einem höheren, allgemeineren Grundgedanken unter-, beziehentlich einzuordnen.

Von der Wahrnehmung der Einzelthatſachen zur Vergleichung vorwärtsſchreitend, gelangen wir zu der Erkenntnis, daß ein Merkmal in allen Fällen beharrlich und unabweislich wiederkehrt, nämlich der mehr oder minder jähe, mehr oder minder langſame Umſchlag oder Übergang aus einer Form der Lebensbethätigung in eine andere. Die Bewegung, welche der einen Form eigen iſt, bietet einen deutlich erkennbaren Gegenſatz dar zu der Bewegung der andern Form, jene ſchlägt die

Richtung nach vorwärts, dieſe die Richtung nach rückwärts ein. Die Entwickelungslinie der Kindesnatur iſt mithin keine gerade Linie, ſondern ſtrebt in unzähligen Windungen dem Entwickelungsziele zu. Daraus mag ſich auch die oft geäußerte Anſicht erklären, welche das Wachstum des Kindes im wunderlichen Zickzack vor ſich gehen läßt.

Da nun die geſchilderte Bewegung bei allen Kindern zu beobachten, alſo auch als ein weſentliches Merkmal der Entwickelung aufzufaſſen iſt, ſo findet ſich die denkende Betrachtung genötigt, die Frage aufzuwerfen: Sollte dieſe Erſcheinung nicht einer beſtimmten Entwickelungsnorm entſprechen, welche den Entwickelungsgang aller kindlichen Einzelweſen beſtimmt? Mit anderen Worten ausgedrückt, heißt das: Wenn wir für die genannten Erfahrungsthatſachen nach einem Erklärungsgrunde ſuchen, ſo werden wir uns der Vermutung nicht entſchlagen können, daß das Entwickelungsleben bei der Hervorbringung derſelben einem natürlichen Zwange folgt, daß dem Entwickelungsleben eine allwaltende Norm innewohnt, welche in der Bewegung der Entwickelungslinie äußeren Ausdruck gewinnt. Und dieſe Norm, nach welcher ſich die naturgemäße Wiederkehr der Entwickelungsgegenſätze vollzieht, nennen wir die Periodicität der Entwickelung.

Unwillkürlich tritt uns bei der Beurteilung dieſer Wechſelzuſtände das Bild vom bewegten Meere in die Seele. Wie die Flutgeſtade der Oceane das wunderbare Naturſpiel der anſteigenden und zurückweichenden Gewäſſer, der *Gezeiten*, dem ſtaunenden Blicke des Beſchauers darbieten, ſo wogt im wachſenden Organismus der Kindesnatur das ſtete Hin und Her der dem natürlichen Entwickelungsziele zuſtrebenden Grundkräfte. Wir könnten uns angeſichts dieſes Vergleiches, angeſichts der ruheloſen Schwankungen der Meereswellen bewogen fühlen, in bildlicher Weiſe die Periodicität als die *Wellenbewegung des organiſchen Wachstums zu bezeichnen*. Freilich dürfen wir uns nicht verhehlen, daß dieſem Vergleich, wie jedem andern, der Vorwurf des Hinkens nicht erſpart bleiben kann. Und mit Recht! Denn es würde eine heilloſe Begriffsverwirrung entſtehen, wenn wir die Wellenbewegung des Meeres, welche als eine rein mechaniſche zu betrachten iſt, mit der Bewegung der Kindesnatur, welche ſich als eine durchaus *organiſche* darſtellt, als gleichbedeutend auffaſſen wollten. Das beſte Mittel, dem Mißverſtehen der bildlichen Redeweiſe von der Wellenbewegung des organiſchen Wachstums vorzubeugen, giebt uns das Wort des tiefſinnigen Dichters in die Hand:

„Des Menſchen Thaten und Gedanken, wißt,
Sind nicht wie Meeres blindbewegte Wellen,
Die innere Welt, ſein Mikrokosmos iſt
Der tiefe Schacht, aus dem ſie ewig quellen.
Sie ſind notwendig, wie des Baumes Frucht,
Sie kann der Zufall gaukelnd nicht verwandeln.
Hab' ich des Menſchen Kern erſt unterſucht,
So weiß ich auch ſein Wollen und ſein Handeln." —

Wie die Meeresfläche hat auch die Entwickelung der Kindesnatur ihr Exceſſiv- und ihr Depreſſivmoment, jenes als Aktion mit Kraft und Nachdruck vorwärtsdrängend, dieſes als Reaktion mit Muße und Beſonnenheit den neuen Anbau innerlich befeſtigend. In der fortwährenden Wechſelwirkung dieſer beiden Momente vollzieht ſich die Entwickelung der Kindesnatur. Das Ergebnis dieſer regelmäßigen Wiederkehr bezeichnet unter normalen Verhältniſſen ein Überſchuß zu Gunſten der fortſchreitenden Entwickelung, ein Überſchuß, in welchem ſich die wirkliche Größe des Wachstums kundgiebt und an welchem der Entwickelungsfortſchritt gemeſſen werden kann. Jedem ſolchen Ueberſchuſſe kommt die Bedeutung eines Teilzieles zu, die Summe aller Teilziele aber entſpricht dem Endziele der Geſamtentwickelung.

Das Moment der Aktion enthält den fortſchrittlichen Verlauf, das Moment der Reaktion ſchließt die rückläufige Bewegung in ſich ein. Erſteres verkörpert in ſich das liberale, letzteres das kon-

ſervative Princip der Entwickelung, und nur der gegenſeitigen naturgemäßen Ablöſung dieſer beiden Regierungsprincipien in der Herrſchaft verdankt das Staatsweſen, das da heißt Kindesnatur, die Regelmäßigkeit und Geſundheit der Entwickelung.

Mit dieſer Gegenüberſtellung iſt zugleich die Frage nach dem beiderſeitigen Werte der Periodicitätsmomente ausreichend beantwortet. Beide ſind untrennbar, ſie gehören zuſammen wie Einatmen und Ausatmen, wie Stoß und Gegenſtoß, und bedeuten erſt in ihrer Gemeinſamkeit die volle Lebensthätigkeit des kindlichen Organismus; beide müſſen darum auch als gleichwertige Beſtandteile eines natürlichen Vorganges verſtanden und gewürdigt werden.

Während die fünf erſten Bilder (ſiehe den erſten Abſchnitt!) die regelmäßige Wiederkehr von Aktion und Reaktion veranſchaulichen, zeigen die fünf letzten Beiſpiele Entwickelungszuſtände, welche auf unregelmäßigen Verlauf der Lebensbethätigung hinweiſen. Die Dauer der einzelnen Momente überſteigt bei dem unregelmäßigen Wechſel das gewöhnliche Zeitmaß, und ruft eine Reaktion von gleichem Grade hervor. Die Entwickelung erhält das Gepräge des Sprunghaften und Unberechenbaren, der Austauſch der Kräfte und Säfte wird in falſche Bahnen gelenkt und zeitigt Zuſtände, welche in ihrer Abweichung vom Normalen derartig das Geſamtbefinden der Kinder beeinfluſſen, daß

Krankheiten der verschiedensten Art die Entwickelung gefährden. Gar nicht selten erwachsen alsdann aus dieser Unregelmäßigkeit bleibende Eigenschaften des Körpers und Geistes, welche dem Beobachter als unverständlich, widerspruchsvoll, rätselhaft erscheinen. In der Schrift: „Problematische Kindesnaturen. Eine pädagogische Studie von Gustav Siegert. Leipzig's Verlag." R. Voigtländer sind vom Verfasser eine Reihe von Beispielen mitgeteilt worden, deren Entwickelung allerhand Sonderbarkeiten zeigte, welche zum Teil nur aus der Unregelmäßigkeit der Periodicitätserscheinungen erklärt werden können. Wir verweisen den Leser auf die Erörterungen in dem genannten Buche und knüpfen daran die Bemerkung, daß die Beantwortung der Frage nach dem ursächlichen Verhältnisse der Wiederkehr von Aktion und Reaktion auch auf das Gebiet der unregelmäßigen Entwickelungsbewegung einige Streiflichter zu werfen Gelegenheit nehmen wird. —

Die Verschiedenartigkeit in der Wirkungsweise der beiden Periodicitätsmomente giebt sich in der gesamten Lebensführung des Kindes deutlich kund, und zwar in dem Grade auffällig, daß sie auch von der oberflächlichsten Beobachtung sofort erkannt wird. Folgende Gegenüberstellung möge genügen, um die Wechselzustände nach ihrer Bedeutung für das körperliche und geistig-sittliche

Leben des Kindes gebührend hervorzuheben. Der Aktion eignen vorzugsweise frische Daseinsfreudigkeit, freisteigende Selbstthätigkeit (Spontaneität) und lebhaftes Lernbedürfnis (Receptivität), der Reaktion dagegen bedeutende Passivität und schlaffe Gleichgiltigkeit. Auf das geistige Gebiet angewandt, heißt das: im Momente der Aktion offenbart die Kindesnatur einen mächtigen Feuereifer, zu forschen, zu lernen, einen mächtigen Drang, selbst zu schaffen und zu gestalten, während sie im Momente der Reaktion von den Früchten zehrt, welche die Thatkraft gezeitigt, und die Errungenschaften der Aktion durch die Brille des Zweifelns und der Nachdenklichkeit betrachtet. In sittlicher Hinsicht bringt die Aktion den freien Thatendrang mit seinem kecken Wagemut und seiner hohen Begeisterung für das Ideal; die Reaktion dagegen knickt im feigen Kleinmut je länger, je mehr jedes zarte Blümlein, welches der holde Lenz gespendet, und zerstört in schwächlicher Grämlichkeit die schöne Welt der Ideale. In körperlicher Beziehung endlich entspricht dem Momente der Aktion gesättigtes Kraftgefühl, Biegsamkeit und Gewandtheit der Glieder und Geschlossenheit der Haltung, dem Momente der Reaktion aber Ermattung, Schwächlichkeit, Schlappheit.

Aus der organischen Aneinanderreihung der unzähligen Einzelglieder, welche das fortwährende

„Stirb!“ und „Werde!“, die unausgesetzte Wiederholung des Wechsels von Aktion und Reaktion in der Entwickelung hervorbringt, entsteht eine Kette von ineinander greifenden Vorgängen, aus welcher die Entwickelungsrichtung der Kindesnatur zu erkennen ist. Die Wachstumsbewegung aber vollzieht sich nicht in beharrlicher Ruhelosigkeit, sondern in der Weise, daß innerhalb eines größeren oder geringeren Zeitraumes ein Stillstand in der Entwickelung einzutreten scheint; ein Stillstand von der Bedeutung einer Gärung oder Umwandlung, die der Organismus durchzumachen hat, einesteils um sich vorzubereiten für das Fortschreiten in eine höhere natürliche Entwickelungsstufe, anderenteils, um diesen Fortschritt wirklich herbeizuführen. Daraus ergiebt sich die Unterscheidung von kleineren und größeren Entwickelungsabschnitten. Die kleineren Abschnitte kommen in den Bedürfnissen von Bewegung und Ruhe, von geistiger und körperlicher Anstrengung u. s. w. zum Ausdruck, und man könnte den Wechsel von Aktion und Reaktion, welcher sich in diesen Bedürfnissen ausspricht, als einen alltäglichen bezeichnen. Die Linie, in welcher das alltägliche Wachstum vorwärts schreitet oder sich rückwärts wendet, würde darnach die Tageskurve der Entwickelung darstellen. Nach der Richtung einer Reihe von Tageskurven würde die Bestimmung der Kurven für größere Zeiträume zu treffen sein.

Neben den täglichen, wöchentlichen oder jährlichen Entwickelungskurven würde die Kurve für die bedeutungsvollen Entwickelungsabschnitte, welche zwischen der Geburt und dem Endpunkte des Zahnens, zwischen dem Endpunkte des Zahnens und dem Zahnwechsel, von letzterem bis zum Eintritte der Pubertät, von diesem bis zur vollendeten Entwickelung des menschlichen Organismus zu bemerken sind, festzustellen sein. Mit jedem der in dieser Aufzählung enthaltenen körperlichen Vorgänge ist ein wesentlicher Ruhepunkt, ein tiefgreifender Einschnitt in der Entwickelung gegeben. Die Ruhepause während dieser Entwickelungseinschnitte ist darum auch von längerer Dauer und bietet umfangreiche Veränderungen von ausgeprägterer Kennzeichnung, gleichsam als wollte die Natur dadurch die größere Wichtigkeit dieser Einschnitte für die Gesamtentwickelung besonders betonen. Außer den erwähnten physiologischen Umwälzungen, ist eine Reihe psychiologischer Vorgänge hervorzuheben als maßgebend für den Entwickelungsfortschritt. Zu denselben rechnen wir das erste freiwillige Reagieren gegen äußere Eindrücke (Licht, Schall u. s. w.), die Äußerungen des Sprachtriebes, das Erwachen des Selbstbewußtseins, die Frage nach dem ursächlichen Zusammenhange der Dinge und Erscheinungen, die ersten Versuche zur Begründung einer einheitlichen Weltanschauung u. s. w. Die

Beziehungen der Periodicität der Entwickelung zu dieſen phyſiologiſchen und pſychologiſchen Vorgängen ſind noch zu ſehr in das Gewand der Dunkelheit gehüllt, als daß man wagen dürfte, beſtimmte Anſichten darüber zu äußern. Hier findet die Kinderforſchung ein noch unbebautes Arbeitsfeld, das lohnende Ausbeute verſpricht. Der Verfaſſer verfügt bezüglich dieſer Entwickelungseinſchnitte bereits über umfangreiche Erfahrungen; dieſelben ſind aber trotz ihres Umfangs noch nicht geeignet zu einem in jeder Hinſicht abſchließenden Urteile.

Nur bezüglich des Verhältniſſes der phyſiologiſchen zu den pſychologiſchen Kennzeichen der Entwickelungsabſchnitte glaubt ſich der Verfaſſer in der Lage, einige vorläufige Bemerkungen in den Rahmen der Erörterungen einzufügen. Wenn wir nämlich die dargelegten Merkmale zu einander in vergleichende Beziehung ſetzen, ſo können wir einen Schritt weitergehen zur genaueren Unterſcheidung der einzelnen Entwickelungsſtufen. Im erſten Kindheitsalter iſt die Kindesnatur vornehmlich von dem Drange erfüllt, alles, was ſeine Umgebung bietet, zu ſehen, zu hören, zu betaſten, zu ſchmecken, und zwar die Gegenſtände ſowohl in ihrer Wirklichkeit, als auch in bildlicher Darſtellung. Wie ein nie raſtender Schmetterling flattert die Kindesſeele von Gegenſtand zu Gegenſtand, von Bild zu Bild, nirgends

gestattet sie sich langes Verweilen. Das Ende dieses Abschnittes, dieser Epoche und der Übergang in eine höhere Entwickelungsstufe findet den physiologischen Ausdruck im Zahnwechsel. Während dieses Zeitraumes lebt und webt das Kind in der sinnlichen Wahrnehmung, in der Anschauung, und aus diesem Grunde könnte man sich versucht fühlen, den Entwickelungsabschnitt, welcher mit der Geburt beginnt und mit dem Eintritt des Zahnwechsels endigt, nach seinem Hauptkennzeichen die Periode der Anschauung, oder die intuitive Epoche zu benennen.

Die darauf folgende Entwickelungsstufe empfängt ihr Gepräge durch die zunehmende Verinnerlichung der erworbenen Wahrnehmungen und Anschauungen. Die Kindesseele erarbeitet sich bestimmte Vorstellungen und wird mehr als vorher befähigt, das Wahrgenommene und Angeschaute mit dem Gedächtnisse festzuhalten. In körperlicher Hinsicht findet der Abschluß dieser Entwickelungsstufe und der Übergang zu einer neuen seinen Ausdruck in der eintretenden Geschlechtsreife. Wir sind inhaltlich vollberechtigt, das gesteigerte Vorstellungsleben als das Hauptmerkmal dieses Entwickelungsabschnittes hinzustellen und den Zeitraum, welcher diesen Entwickelungsabschnitt einschließt, als die Periode der Vorstellung oder als die imaginative Epoche zu bezeichnen.

In der darüber hinausliegenden Zeit der Entwickelung bemüht ſich die Kindesſeele, in die Maſſen des aufgeſpeicherten Wiſſens- und Geſinnungsſtoffes eine größere Einheitlichkeit zu bringen durch Erforſchung des inneren Zuſammenhanges der Dinge und Erſcheinungen. Das von der Phantaſie beflügelte Denken beherrſcht das Geiſtesleben und baut ſich eine Welt von Ideen und Idealen auf, die geſchickebeſtimmend wird für die Jahre der männlichen Thatkraft. Das phyſiologiſche Kennzeichen vom Abſchluß dieſes Entwickelungsabſchnittes iſt die vollendete Geſchlechtsreife. Man könnte dieſen Zeitraum als die Periode des Denkens oder als die logiſche Epoche hinſtellen. —

Die Beobachtung der imaginativen Epoche, alſo des Zeitraumes der geſetzlichen Schulpflicht, bot dem Verfaſſer eine eigentümliche Wahrnehmung dar, die, zunächſt mit dem Vorbehalt weiterer Ergründung, auch hier mitgeteilt zu werden verdient. Zwiſchen dem 3. und 4. Schuljahre, ſowie zwiſchen dem 6. und 7. Schuljahre bemerkt man nämlich ein Ruhebedürfnis in der Entwickelung, mit welchem auf noch nicht genugſam aufgeklärte Weiſe die geſamten Seelen- und Körperkräfte einen Rückgang erfahren, welcher an Dauer den regelmäßigen Entwickelungsrückſchlag weit überragt. In den ſechſten und fünften, ſowie in den dritten und zweiten Klaſſen unſerer achtklaſſigen Volksſchulen ſtehen

einer ungewöhnlichen Anzahl von Kindern alle Anzeichen einer intenſiven Reaktion an der Stirn geſchrieben, als da ſind: Zerfahrenheit, Abgemattetheit, Stumpfheit, Nachläſſigkeit in äußeren und inneren, ſittlichen und anderen geiſtigen Dingen, Schlaffheit in körperlicher Beziehung. Woraus mag dieſe Eigentümlichkeit des Entwickelungsverlaufes zu erklären ſein? Aus vorhergegangener Überlaſtung? Oder iſt dieſe vom Verfaſſer ſelbſt ſtets beobachtete und durch die Urteile anderer Schulmänner in ihrem Vorhandenſein und in ihrer Allgemeinheit beſtätigte Erſcheinung der Ausdruck der natürlichen Periodicitätsnorm? —

Als weiteren Geſichtspunkt für die Erforſchung des Entwickelungsganges hat man die Menge der zu beobachtenden Einzelweſen zu berückſichtigen. Die Bewegung der Entwickelungslinie wird eine andere, je nachdem man ein einzelnes Kind oder eine größere oder geringere Anzahl, alſo eine Geſellſchaft von Kindern zum Gegenſtande der Beobachtung erwählt. Dieſe Verſchiedenheit begründet hinreichend die Sonderung der Bemühungen behufs Ergründung der Entwickelung des Einzelweſens von der Beobachtungsarbeit, welche der Beurteilung einer Geſellſchaft zu widmen iſt. Jene haben es mit dem Individuum, dieſe dagegen hat es mit einer ſocialen Vereinigung zu thun. Dementſprechend haben jene die Ermittelung der indi-

viduellen Entwickelungslinie zum Zwecke, dieſer liegt die Auffindung der ſocialen Entwickelungslinie ob. Beide Thätigkeiten hat die Kinderforſchung zu üben. Um den Nachweis liefern zu können, welche Entwickelungsbewegung das Kind als Einzelweſen durchmacht, iſt ſie verpflichtet zum Studium der individuellen Entwickelungslinie. Die eingehende Beobachtung des Entwickelungsganges einer Schulklaſſe aber ermöglicht die Auffindung einer ſocialen Entwickelungslinie.

Die Erziehungswiſſenſchaft hat ſich bisher geſträubt, derartige Unterſuchungen anzuſtellen, ſie hat aus dieſem Grunde auch nicht irgendwelche ſichere Aufklärungen über den Entwickelungsgang der Kindesnatur zu geben vermocht. Mit um ſo größerem Eifer muß ſie ſich fortan dieſer Forſchungsarbeit hingeben. Denn das Kind hat ein Recht, von ſeinem Erzieher die ſorgfältige Beobachtung ſeines Entwickelungsganges zu fordern, und der Lehrer darf ſich der Verpflichtung nicht entziehen, der Kindesnatur auch in dieſer Hinſicht Gerechtigkeit widerfahren zu laſſen, eingedenk der hohen Verantwortung, welche ihm ſein Beruf auferlegt.

Beſonderer Hervorhebung würdig iſt die Bewegung der einzelnen Formen der Lebensbethätigung gegeneinander, welche man beobachten kann, wenn man auf die beſondere Ausprägung derſelben in dem Einzelweſen, auf den Inhalt und auf das

Tempo des periodiſchen Wechſels ſein Augenmerk richtet.

Vergleichen wir die Wiederkehr von Aktion und Reaktion, wie ſie ſich in den verſchiedenen Kindern kundgiebt (vgl. die Beiſpiele!), ſo gewinnen wir die Überzeugung von ihrer durchaus individuellen Erſcheinungsweiſe im Hinblick auf die ſpecifiſche Energie, den Rhythmus, mitbeſtimmende Urſachen u. ſ. w. und werden zur Aufſtellung des Leitgedankens berechtigt:

1. In jedem Kinde offenbart ſich die Periodicität der Entwickelung in beſonderer, eigenartiger Form. Beiſpiel 1—10.

Überſchauen wir lediglich die Thätigkeitsformen des körperlichen Wachſens und beobachten namentlich die Bewegung der einzelnen Entwickelungszuſtände, ſo geht uns die Erkenntnis auf, daß jede körperliche Arbeit nur ſo lange möglich iſt, als es die ſpecifiſche Energie der dieſelbe ausführenden Organe geſtattet. Alsdann wird das Bedürfnis der Ruhe und Kraftерneuerung der herrſchende Zuſtand in dem betreffenden Organe. Die gegenſeitige Ablöſung dieſer beiden Zuſtände aber iſt mitbeſtimmend für die körperliche Entwickelungsbewegung. Die Erwägung dieſes Umſtandes rechtfertigt folgenden Hauptgedanken:

2. Die Entwickelung ſowohl des gan-

zen Körpers als auch jedes einzelnen Organes desselben geschieht unter dem beständigen Wechsel von Thätigkeit und Ruhe (Aktivität und Passivität). Beispiel 3.

Beobachten wir weiter, wie sich körperliche und geistige Anstrengungen zueinander verhalten und wie immer dem intensiven Fortschritt in geistiger ein entsprechender Rückschritt in körperlicher Beziehung gegenübersteht und wie dem intensiven körperlichen Wachstume eine entsprechende Rückwärtsbewegung in der geistigen Entwickelung folgt, so sind alle Bedingungen erfüllt, welche uns zu der Heraushebung des Satzes die Berechtigung verleihen:

3. Jedem intensiven geistigen Fortschritt entspricht ein Rückschritt in körperlicher Beziehung und umgekehrt. Beispiel 6 und 7.

Wenden wir uns hierauf zur ausschließlichen Beurteilung des gegenseitigen Verhältnisses der seelischen Thätigkeiten, so finden wir die Wahrnehmung bestätigt, daß die Seele das Bedürfnis offenbart, in der Betonung der einzelnen seelischen Thätigkeitsformen zu wechseln und namentlich die Wiederkehr von Produktivität und Receptivität besonders zu markieren. Diese Beobachtungsergebnisse führen zu dem Obergedanken:

4. Das ſtarke Vordrängen der einen Seelenthätigkeit bedingt ein entſprechendes Zurückdrängen anderer Seelenthätigkeiten, namentlich iſt das abwechſelnde Bedürfnis von produktiver Arbeit, welche freiſteigend aus dem Innern ſchafft, und receptiver Arbeit, welche von außen her dargebotenen Bildungsſtoff dem Seelenleben einverleibt, der geiſtigen Entwickelung weſenhaft. Beiſpiele 1, 2, 4, 5.

Blicken wir endlich auf die Geſchwindigkeitsverhältniſſe, auf das Tempo und die Energie des periodiſchen Wechſels, ſo kommen wir über die Wahrheit des Satzes zur Gewißheit:

5. Äußere und innere Urſachen beſchleunigen oder verlangſamen die periodiſche Wiederkehr von Aktion und Reaktion; je größer der Vorſtoß im Momente der Aktion, deſto größer der Rückſchlag im Momente der Reaktion. Beiſpiele 6—10.

Vorſtehende fünf Grundgedanken über die Periodicität der Entwickelung erwuchſen allmählich aus der jahrelangen unermüdlichen Beobachtung der Bewegungen, mittelſt welcher die Kindesnatur ſich erhält und emporarbeitet zu höheren Stufen des Daſeins. Ob die Fortſetzung der diesbezüglichen Nachforſchungen noch mehr Geſichtspunkte

zur Beurteilung des periodiſchen Wechſels erſchließen wird, iſt leicht möglich; wir halten es ſogar für wahrſcheinlich. Möge die teilnehmende Mitarbeit wackerer Genoſſen im Dienſte der Kinderforſchung die Entdeckungsarbeit vollenden!

Aber ſchon die vorliegenden Geſichtspunkte ſind geeignet, die Richtigkeit der Erörterungen zu bezeugen, zufolge welcher das Grundgeſetz der Periodicität der Entwickelung lautet:

Die beharrliche Wiederkehr von Aktion und Reaktion beherrſcht die Entwickelung des kindlichen Organismus.

III.

Beleuchtung der obwaltenden Urſächlichkeit.

Gleich allen anderen Geſchöpfen, welche das weite Weltall erfüllen, ſteht der Menſch als Kind im Banne der natürlichen Geſetze. Regelmäßig in ihrem Verlaufe, zuſammenhängend in ihren Wirkungen, allumfaſſend nach ihrem Umfange, unveränderlich in ihrem Weſen, beſtimmen ſie mit ſchickſalsmächtigem Finger die Bahnen, welche die Entwickelung des kindlichen Organismus wandeln muß, um die Zwecke des Daſeins zu erfüllen. Der erſte Schrei, mit welchem ſich das Kind dem mütterlichen Schoße entringt, der erſte Gedanke, welcher in ſeiner Seele aufblitzt, jeder Schritt, den ſeine Füße gehen, jedes Merkwort, das es ſeinem Geiſte eingeprägt, verkündigt ihre Macht mit demſelben Nachdruck und derſelben Deutlichkeit, wie der Donner,

der in den Wolken grollt, und der Apfel, der vom Baume fällt.

Auch die Periodicität, welche im Entwickelungsgange des kindlichen Organismus hervortritt, nimmt für sich das Recht in Anspruch, als der Ausdruck eines natürlichen Gesetzes beurteilt und verstanden zu werden. Und wenn man in Erwägung zieht, daß sich das Walten der Periodicität in jedem Kinde, in jeder kindlichen Thätigkeit, in jedem Vorgange des kindlichen Wachstums offenbart, so darf man mit Fug und Recht die Behauptung aufstellen, daß die Periodicität als eine gesetzmäßige Bewegung in der Entwickelung des menschlichen Organismus anerkannt und beachtet werden müsse.

Es entsteht nun die Frage: Wie läßt sich der Periodismus der Entwickelungserscheinungen erklären? Oder mit anderen Worten ausgesprochen: Welchen tieferliegenden Ursachen entspringen die durch Sinn und Geist wahrnehmbaren äußeren Vorgänge der Periodicität?

Da die Erscheinungen der Periodicität im Bereiche des natürlichen Entstehens und Vergehens liegen, müssen sie auch als Wirkungen der Naturkräfte aufgefaßt und gedeutet werden. Veränderungen, die innerhalb der Naturkräfte vor sich gehen, geben

alsdann die Grundlage ab für den periodiſchen Wechſel der Lebenserſcheinungen des Kindes.

Schon die tägliche Erfahrung beweiſt, daß jegliche Thätigkeit der Kindesnatur, ſei ſie unbewußt oder bewußt, ſei ſie durch rein ſinnliche oder durch geiſtige Kräfte getragen, nur eine gewiſſe Zeit lang wirkſam iſt und nur bis auf einen beſtimmten Zeitpunkt hin wirkſam ſein kann. Ein perpetuum mobile im Sinne einer unveränderlichen und immer in derſelben Stärke wirkenden Thätigkeit giebt es nicht, denn jede Thätigkeit iſt, da ihr Vollzug durch die Zeit beſchränkt iſt, zeitlich beſtimmt. Der Grund dafür liegt zunächſt in der Beſchaffenheit der Organe, welche als Träger der in der Thätigkeit ausgedrückten Kräftebewegung anzuſehen ſind. Dieſe Organe aber tragen in ſich ſelbſt das Maß deſſen, was ſie leiſten können. Man nennt dieſen Maßſtab für die Stärke der Thätigkeit eines Organes die ſpecifiſche Energie desſelben. Gemäß der ſpecifiſchen Energie des Organes, die eine nur beſchränkte iſt, regelt ſich auch die Zeitdauer, während welcher eine Thätigkeit zur Ausführung gelangt; denn es iſt leicht einzuſehen, daß eine Thätigkeit nur ſo lange dauern kann, als die Kraft reicht, welche zu ihrer Hervorbringung nötig iſt. Mit dem Verluſte der Kraft weicht die Spannkraft, und das Organ iſt zur Ruhe gezwungen. Die in anderen Organen aufgeſpeicherten

Kräfte gewinnen Spielraum zur freien Bethätigung.

Das Bedürfnis des Ruhens macht ſich ſo lange geltend, als die Erneuerung der Kräfte dauert. Während der Ruhepauſe üben andere Organe ihre Kräfte entſprechend der ihnen innewohnenden Energie und dem durch den Kräfteverbrauch bedingten Zeitmaße. Sobald nun das zum Ruhen verurteilte Organ ſeine Kräfte erſetzt und neue Spannkraft erlangt hat, entſteht in ihm das Bedürfnis erneuter Thätigkeit. Als friſchgekräftigtes Organ entfaltet es eine intenſivere Thätigkeit als andere Organe, es arbeitet mit größerem Nachdruck, und ſchließlich wird die von ihm ausgehende Thätigkeit wieder die augenblicklich vorherrſchende, und zwar ſo lange, als die Kräfte reichen, welche ihr zu grunde liegen.

In dieſer Weiſe bewegen ſich die organiſchen Thätigkeiten gegeneinander. Aktive und latente Zuſtände löſen ſich ab, und der Erfolg dieſer gegenſeitigen Ablöſung kommt im Wachstume zum Ausdruck. Die Urſache dieſer Ablöſung aber liegt in dem Wechſel von Kräfteverbrauch und Kräfteerneuerung.

Auch bei der Periodicität der Entwickelung läßt ſich die fortgeſetzte Wiederkehr von Aktion und Reaktion nur mit Zuhülfenahme des Wechſels von Kräfteverbrauch und Kräfteerneuerung erklären. Es muß angenommen werden,

daß ſich die organiſchen Triebkräfte der Kindesnatur nach Qualität und Quantität verändern und daß ſie den Proceß der Vermehrung und Verminderung, des Verbrauches und der Erneuerung durchzumachen haben. Dem Kräfteverbrauch entſpricht das Bedürfnis der Ruhe, der Kräfteerneuerung das Bedürfnis der Thätigkeit. Die fortgeſetzte Wiederholung der beiden Zuſtände, in welchen das Bedürfnis der Ruhe und Thätigkeit ſich kundgiebt, äußert ſich als ein Wechſel der betreffenden Zuſtände.

Dieſer Wechſel aber geſchieht nicht unvermittelt in jähem Gegenſturze, ſondern tritt allmählich hervor, und wir können die Richtung der Bewegungslinie beobachten, in welcher der Übergang aus dem einen Zuſtand in den entgegengeſetzten erfolgt. Die Länge der Bewegungslinie, gemeſſen vom Anfangspunkt bis zum Endpunkt der Bewegung, hängt ab von der Stärke des Kräfteverbrauchs, welchen eine Anſtrengung nötig machte. Denn je mehr Kraft verzehrt wird, um ſo länger dauert die Erneuerung derſelben, und je mehr Kräfte aufgeſpeichert ſind, um ſo länger währt der Verbrauch derſelben.

Den Zuſtand des Kräfteverbrauchs nennen wir Aktion, den Zuſtand der Kräfteerneuerung Reaktion. Die beharrliche Wiederkehr beider aber iſt ein weſentlicher Beſtandteil der organiſchen Entwickelung und fällt bei der Beſtimmung der kindlichen Eigen-

art ſchwer ins Gewicht. Er verkörpert in ſich das bedeutſamſte individuelle Moment der Entwickelung.

Neben dieſer Grundurſache der Entwickelung bethätigen ſich, den Wechſel der Periodicitätserſcheinungen mehr oder minder beeinfluſſend, zufällige Urſachen, welche aus dem Verkehr mit Welt und Menſchen heraus auf die Kindesnatur einſtürmen. Dieſelben wirken als ſociale Urſachen mitbeſtimmend auf den individuellen Entwickelungsverlauf. Zu Tauſenden bietet die tägliche Erfahrung Gelegenheiten zur Beobachtung der Thatſache, daß Einflüſſe von außen her den Rhythmus der Entwickelung des Kindes beſchleunigen oder verlangſamen, verſtärken oder vermindern. Nicht weniger oft können wir wahrnehmen, daß gewiſſe Einwirkungen von außen her nicht ſelten derartig den Grad der natürlichen Spannung zwiſchen den Zuſtänden der Aktion und Reaktion ſteigern oder herabſetzen, daß krankhafte Erſcheinungen im Entwickelungsleben zutage treten, daß abnorme Periodicitätsverhältniſſe entſtehen, wie ſie unter anderem auch bei den problematiſchen Kindesnaturen häufig zu finden ſind.

Aus den Wirkungen der äußeren ſocialen Urſachen auf die individuelle Organiſation läßt ſich die Höhenlinie der Thätigkeit und der Ermüdungsgrad ermeſſen, und zwar ſowohl der normalen,

als auch der abnormalen Steigerung oder Verminderung. Dieſe Wirkungen ſind aber bis heute noch nicht mit ſo großem Erfolge erforſcht, daß man ein klares Bild darüber gewinnen könnte. Alle die Anregungen, welche aus dem Familienleben, dem Schulleben, dem geſellſchaftlichen Leben, dem geſamten Volksgeiſte entſpringen; alle die Einflüſſe, welche aus dem Walten der umgebenden Natur auf das Kindesleben einſtrömen; kurz alles, was aus dem Umgang mit Welt und Menſchen geſchickebeſtimmend, richtunggebend und inhaltverleihend für die Kindesnatur werden kann und in der That auch zu großem Teile wird — über alle dieſe ſocialen Urſachen hat die Kinderforſchung umfaſſende Unterſuchungen anzuſtellen, um ihre Bedeutung für die Entwickelungsbewegung darthun zu können. Freude und Leid, Sinnliches und Geiſtiges, ſichtbar Wirkſames und heimlich Mitbeſtimmendes, abſichtlich Gebotenes und unabſichtliche Zwiſchenfälle hat die Kinderforſchung mit Scharfſinn zu erwägen und mit Sorgfalt zu wägen, wenn die Einwirkung der ſocialen Entwickelungsbedingungen auf die individuelle Organiſation nach ihrem Werte klar erfaßt werden ſoll. Und die gewiſſenhafte Unterſuchung darf auch nicht jene abſonderlichen Mittel außer acht laſſen, welche eine künſtliche, übermäßige Steigerung der ſeeliſchen und körperlichen Spannkräfte herbeiführen

und zumeiſt von eigenartig organiſierten Menſchen, aber auch in Geſtalt von aufregenden Genußmitteln ſo ziemlich von der geſamten gebildeten Menſchheit zu gunſten augenblicklicher und zum Schaden dauernder Leiſtungsfähigkeit in Anwendung gebracht werden.

Die Wichtigkeit der Nachforſchungen über die Wirkungen dieſer künſtlichen Steigerungsmittel auf die Periodicität der Lebenszuſtände läßt ſich mit beweiskräftiger Deutlichkeit aus einigen geſchichtlichen Beiſpielen erkennen. Niemand wird es den aus einem gottbegnadeten Genius geborenen Dichtungen Schillers anmerken, daß ihr Schöpfer den Pegaſus am beſten zu reiten und zu zügeln verſtand, wenn die Füße des Dichters in Eiswaſſer geſtellt waren. Nur wenigen dürfte es bekannt ſein, daß der Komponiſt Haydn mit dem fleißigen Beten des Ave Maria ſeine muſikaliſche Arbeitskraft beflügelte, daß die beiden großen Parlamentsredner Englands, Pitt und Fox, nur nach übermäßigem Genuſſe von Porterbier ihre machtvollen Reden vorzubereiten imſtande waren, daß ein Rouſſeau am beſten ſeine Gedanken zu ordnen vermochte, wenn die heiße Mittagsſonne ſein unbedecktes Haupt beſchien.

Solche und ähnliche Beiſpiele bietet auch die Entwickelung der Kindesnatur gar nicht ſo ſelten, und ſie verdienen, eingehend geprüft zu werden zum

Zwecke der Ergründung des Einflusses der äußeren Entwickelungsbedingungen auf den periodischen Wechsel von Aktion und Reaktion im Individuum.

Fassen wir den Inhalt der Erörterungen über die Ursächlichkeit, welche bei der Periodicität der Entwickelung obwaltet, zusammen, so finden wir:

Die Grundursache der periodischen Wiederkehr von Aktion und Reaktion liegt in der durch Kräfteverbrauch und Kräfteerneuerung bedingten zeitweisen Erstarkung und Erschlaffung der individuellen Triebkräfte; mitbestimmende Ursachen, sowohl beschleunigende, als auch verlangsamende, bietet der Verkehr mit Welt und Menschen. Jene nennen wir den individuellen, diese den socialen Grund der Periodicitätserscheinungen.

IV.

Das Verhältnis der Periodicität zu Erziehung und Schulorganisation.

In der Möglichkeit, von außenher auf den individuellen Entwickelungsgang mitbestimmend einzuwirken, ist zugleich die Möglichkeit gegeben, das Individuum zu erziehen — letzteres Wort im allgemeinsten Sinne gebraucht. Die Erforschung der Wirkungsverhältnisse von individuellen und socialen Entwickelungsantrieben gewährt die Erkenntnis der Mittel, durch deren Anwendung die Erziehungsarbeit mit Erfolg gekrönt wird. Der Erziehungswissenschaft fällt danach die Aufgabe zu, die Frage nach den Beziehungen der socialen Entwickelungsantriebe zu den aus dem Innern des Organismus hervordringenden individuellen Entwickelungsantrieben zu beantworten und das Erziehungsziel, sowie die zur Erreichung dieses

Ziels erforderlichen Mittel dementſprechend zu beſtimmen. Um dieſes leiſten zu können, muß die Erziehungswiſſenſchaft den Gedanken der Entwickelung als den Grundgedanken aller Erziehung feſtlegen und behufs Darlegung des Weſens der Entwickelung ſelbſt Entwickelungswiſſenſchaft werden.

Als Wiſſenſchaft von der Entwickelung der Kindesnatur zerlegt die Erziehungswiſſenſchaft, gemäß den erörterten Grundſätzen, das Erziehungsziel in zwei Teile. Der eine Teil beſchäftigt ſich, um es ohne weitere Unterſuchungen auszuſprechen, mit dem Individuum als ſolchem und verlangt für dasſelbe die zweckbewußte naturgemäße Leitung der individuellen und ſocialen Entwickelungsantriebe, um dadurch die Kindesnatur zur gleich- und ebenmäßigen Bethätigung aller Kräfte emporzuheben. Der zweite Teil des Erziehungsziels betrachtet das Kind als geſellſchaftliches Weſen und giebt den Rechten und Pflichten des Kindes gegen die Geſellſchaft, welcher es zugehört, Ausdruck. Das Maß dieſer Pflichten und Rechte findet die Erziehungswiſſenſchaft in dem jeweiligen Kulturbewußtſein der Geſellſchaft, welchem ein Teil der ſocialen Entwickelungsantriebe entſpringen. Die Kulturidee iſt es alſo, welcher der Erziehungsinhalt entnommen wird. Der erſte Teil des Erziehungsziels gewährt der kindlichen Eigenart den erforder-

lichen Rechtsschutz und betont die Erziehungsform, der zweite Teil hebt den Erziehungsinhalt hervor. Jener enthält die formale, dieser die materiale Bestimmung des Erziehungsziels, welches dementsprechend folgendermaßen auszudrücken wäre:

Die Erziehung hat die Kindesnatur durch zweckbewußte naturgemäße Leitung der individuellen und socialen Entwickelungsantriebe zur gleich- und ebenmäßigen Bethätigung aller Kräfte im Dienste der Kulturidee emporzuheben.

Vorstehende kurze Darlegung des Erziehungsziels erschien uns geboten, um etwaigen Mißverständnissen und Mißdeutungen der nachfolgenden kritischen Waffengänge von vornherein vorzubeugen.

Wenn wir nun, unter Benutzung der Erörterungen über das Wesen der Periodicität der Entwickelung, über die ursächliche Begründung der Periodicitätserscheinungen und über das Erziehungsziel zur Beurteilung der Bedeutsamkeit und Tragweite des periodischen Wechsels der Entwickelungszustände für Erziehung und Schulorganisation weiterschreiten, so dürfte es als förderlam erscheinen, die allgemeinen Grundgedanken, welche im zweiten Abschnitte dieser Schrift über die Periodicitätsvorgänge niedergelegt worden sind, als Leitsätze und zugleich als Leuchte bei der hie und

da zu übenden Kritik der gegenwärtigen Erziehungsverhältniſſe zu benützen.

Der erſte und oberſte der Grundgedanken lautete:

In jedem Kinde verkörpert ſich die Periodicität der Entwickelung in beſonderer, eigenartiger Form.

Dieſer Satz ſpricht von dem kindlichen Einzelweſen als ſolchem und fordert Achtung vor dem periodiſchen Entwickelungsverlaufe desſelben.

Individuum! Individualität! Das ſind zwei große, gewichtige, vielberufene Worte in der Erziehungswiſſenſchaft der Gegenwart; jeder kennt ſie, alle predigen ſie, wenige verſtehen und bethätigen ſie. Faſt möchten dieſe Worte — Worte ſind nach Byron lebendige Weſen — von ſich ähnlich wie Leſſing von Klopſtocks „Meſſias“ ſprechen: „Wir wollen weniger gelobt und fleißiger geübt ſein.“ Dieſes Mißverhältnis zwiſchen Ideal und Wirklichkeit läßt ſich ohne Schwierigkeiten erklären. Es iſt leichter, über Individuum und Individualität vom Standpunkte des pädagogiſchen Dogmatismus aus große Ruhmreden zu halten, als dieſelben ihrem innerſten Weſen nach zu ergründen; es iſt auch leichter, ſchön klingende Behauptungen aus irgend einem philoſophiſchen Syſteme als Erziehungsgrundſätze in die Höhe des vermeintlich Muſtergiltigen zu erheben, als wirkliche, dem Entwickelungsleben der Kindesnatur abgelauſchte Leitgedanken aufzuſtellen. Unſere

Erziehungswiſſenſchaft iſt noch in zu großem Umfange pädagogiſche Scholaſtik, es fehlt ihr an ſorgfältiger Prüfung der grundlegenden Erziehungsanſchauungen, es mangelt ihr an umfaſſender, planmäßiger, fruchtbringender Einzelbeobachtung und Einzelforſchung. Sie ſteht noch viel zu ſehr im Banne althergebrachter philoſophiſcher Syſteme und zehrt in ihrer ſelbſt unwürdiger Weiſe zumeiſt von den Broſamen, die ihr von den Tiſchen dieſer Syſteme herab zufallen. Es iſt unſere innigſte Überzeugung, daß die Verbindung der Erziehungswiſſenſchaft mit allerhand metaphyſiſch-philoſophiſchen Anſichten ein in der That unfruchtbares Verhältnis iſt, das nur dazu beiträgt, dieſelbe der einfachen Wirklichkeit immer mehr zu entfremden.

Hat uns dieſe Abhängigkeit etwa z. B. dem eigentlichen Weſen der Individualität näher gebracht? Nein! Wir haben uns vielmehr gewöhnt, alle Lebenserſcheinungen der Kindesnatur durch eine parteiiſch gefärbte Philoſophenbrille anzuſchauen, und haben dadurch die Fähigkeit verloren, dieſelben in ihrer reinen natürlichen Gegenſtändlichkeit wahrzunehmen und zu erfaſſen. Infolgedeſſen empfinden wir den Mangel einer richtigen, einfachen Methode, der Individualität auf die Spur zu kommen, als einen außerordentlich niederdrückenden Zuſtand, und dieſer Mangel wird nicht eher behoben werden

können, als bis wir die gesamte Erziehungswissenschaft als die Wissenschaft von der Kindesnatur endgiltig auffassen und demgemäß unser erzieherisches Verhalten einrichten.

Dann wird uns auch die Individualität nicht mehr eine bloße schöne Redensart sein dürfen, dann müssen wir in sie, als in das kraftgeschwellte Urelement, in den Urgrund der Entwickelung, einzudringen uns bemühen. Hinsichtlich der Periodicität der Entwickelung aber fällt alsdann der Erziehungswissenschaft die Aufgabe zu, den periodischen Wechsel in der Entwickelung der Einzelnatur aufzuhellen, die Ähnlichkeiten und Verschiedenheiten desselben im Vergleich zu dem allgemeinen Gesetze der Periodicität klarzulegen und die Pfade zu erleuchten, welche die absichtliche Erziehungsthätigkeit wandeln muß, um das Verhältnis der individuellen zu den socialen Entwickelungsantrieben derartig zu gestalten, daß dem Kinde die naturgemäße Regelmäßigkeit des periodischen Wechsels von Aktion und Reaktion erhalten bleibe.

Die Regelmäßigkeit in der Ablösung der beiden Periodicitätsmomente ist die Grundbedingung der gesunden Entwickelung, die Unregelmäßigkeit aber das beste Zeichen, daß irgendwo Schaden angerichtet

wurde, alſo das ſicherſte Anzeichen krankhafter Entwickelungszuſtände. Daraus läßt ſich erkennen, daß das Verhältnis der Erziehung zur Periodicität als ein im höchſten Grade pädagogiſch-hygieniſches anzuſehen iſt und die Schaffung einer pädagogiſchen Hygiene nötig macht.

Nach den ausgeführten Gründen muß das Hauptgeſetz der Erziehung im Hinblick auf Individuum und Individualität folgende Faſſung bekommen: Störe nie den eigenartigen Entwickelungsverlauf des Individuums in ſeiner naturgewollten Regelmäßigkeit. Und dieſes Hauptgeſetz der Erziehung iſt zugleich das Grundgeſetz der körperlichen und geiſtigen Geſundheit der Kindesnatur.

Gebt darum, ihr Lehrer und Erzieher, jedem Kinde nur ſo viel Können und Wiſſen, als es ſeiner Natur gemäß ohne Geſundheitsſchädigung zu ertragen vermag! Verlangt vom geiſtig und körperlich ſtarken Kinde viel, vom ſchwachen wenig! Nehmt niemals die Leiſtungen der beſſeren und beſten Schüler zum allgemeinen Maßſtab, nach welchem die Leiſtungen aller Kinder gemeſſen werden. Beſſer, viel beſſer iſt es, die Befähigung der Mittelmäßigen und Schwachen zur allgemeinen Anforderung zu erheben, das ruiniert wenigſtens niemals Körper und Geiſt der Kinder.

Der Eigenart angepaßt ſei die Beurteilung der

Leiſtungen ſowohl in Bezug auf die intellektuelle, als auch auf die moraliſche Zurechnung!

Allen Erwägungen behufs Feſtſtellung des Urteils über die Leiſtungen des Kindes muß der Gedanke zu Grunde liegen: Das Kind gehorcht bei jeglichem Thun der Macht organiſcher Antriebe. Die Erſcheinungen der Periodicität aber gründen ſich zum Teil auf eben dieſe Antriebe, und ſind andere, je nachdem das Kind ſich im Zuſtande der Aktion oder Reaktion befindet. Die Grundſtimmung des kindlichen Organismus erfährt, wie wir im zweiten Abſchnitt des Buches dargethan haben, durch dieſen Wechſel eine entſchiedene Umänderung. Sollte die Kindesnatur nicht das Recht haben, dieſer veränderten Grundſtimmung entſprechend in ſeinen Leiſtungen beurteilt zu werden?

Wie aber weiß man, ob die Entwickelung im Zeichen der Aktion oder der Reaktion ſteht? wird man fragen. Nun, den Baum erkennt man an den Früchten, die Kindesnatur an den ſich äußernden Lebenszuſtänden. So lange man beim Kinde findet: körperliche Friſche, freiwillige, alſo ohne äußerliche Zuchtmittel ſich bethätigende Aufmerkſamkeit, Lerngier, Regſamkeit, kurz alles, was man mit dem Ausdrucke geiſtige Zucht zuſammenzufaſſen ſich gewöhnt hat, dann waltet geſchickebeſtimmend das Geſtirn der Aktion. Wenn man dagegen über ungewöhnliche Schlaffheit, Nichtaufgelegtſein der

Kinder zu klagen hat; wenn man den ſogenannten Scheinfleiß beobachtet, der da thut, als wollte er, und doch nichts zuwege bringt, und auch die Scheinfaulheit, die da weder will, noch kann — dann halte man ſich verſichert, die Kinder ſtehen im Wendekreiſe des Krebſes, im Zeichen der Reaktion. Solche Erfahrungen hat man als Naturvorſchriften aufzufaſſen, und dieſe Naturvorſchriften müſſen zu ſittlichen Geboten werden auch bei der Beurteilung der Leiſtungen der Kinder, wie ſie erfolgt beim Erteilen der Cenſuren, bei Reviſionen durch amtliche Vorgeſetzte.

Bei Befolgung der aus der Periodicität abzuleitenden Anforderungen ſtellen ſich ſofort berechtigte Zweifel ein. „Ja, ich möchte wohl gern den Vorſchriften nachkommen, aber welches Moment der Periodicität iſt als Grundlage der Beurteilung anzunehmen, das der Aktion oder das der Reaktion?“ hört man den Zweifler einwenden, bedrückt von der Verwirrung der natürlichen Zweiheit.

Dieſem Einwand iſt leicht zu begegnen durch den Hinweis auf den Zweck der Cenſur, der darin beſteht, den thatſächlichen Fortſchritt der Entwickelung in zuſammenfaſſender Kürze auszudrücken. Dem Momente der Reaktion kommt nun eine vorzugsweiſe paſſive Bedeutung zu, während im Momente der Aktion die kraftſtrotzende Eigennatur das Entwickelungs- und Bildungsergebnis offenbart.

Aus dieſem Grunde hat man auch die Leiſtungen des Kindes im Zuſtande der Aktion als maßgebend für die Beurteilung anzuſehen.

Die ernſtliche Erwägung des letzteren Gedankens giebt dem Beobachter den Schlüſſel in die Hand zur Erſchließung mancher ſeltſamen Vorkommniſſe auf dem Gebiete des Cenſierens. Wer die Cenſurbücher der Kinder mit Aufmerkſamkeit durchblättert und die verſchiedenen Cenſierungen miteinander vergleicht, wird die Wahrnehmung machen, daß oft die Durchſchnittscenſur der Klaſſe wie auch die Einzelcenſuren der Schüler ſich um 1 bis 2 Grade verbeſſert oder verböſert haben. Dieſe Wahrnehmung berechtigt aber noch nicht zu der Annahme, daß die Klaſſen oder Schüler in Wirklichkeit ſo viel beſſer oder ſchlechter geworden ſeien; ſie drückt auch nicht aus, daß etwa der Lehrer der betreffenden Klaſſen oder Schüler mehr oder weniger geleiſtet habe; nein, dieſe Vorkommniſſe ſind mit Zuhilfenahme der Periodicitätsverhältniſſe in der Hauptſache ſo zu erklären, daß entweder der Lehrer ſelbſt, oder auch die Schüler gerade zur Zeit des Cenſurenverteilens ſich im Zuſtande der Aktion oder der Reaktion befunden haben. Im Momente der Reaktion aber wird jeder Menſch, alſo auch jeder Lehrer, etwas vom bärbeißigen Schwarzſeher, dem alle Leiſtungen als minderwertig gelten, und jeder Schüler ein ziemliches Maß von Unaufgelegtheit, das nicht ab-

zuwerfen ist, an sich tragen. Dagegen wird im Momente der lebensprühenden Aktion, wo der Himmel voller Geigen hängt, auch die Censur eine etwas höhere Stimmung empfangen.

Daß auch der Lehrer, welcher soeben noch in machtvoller Selbstherrlichkeit auf dem Richterstuhle der Kritik sitzt, im nächsten Augenblicke durch das Eintreten von amtlichen Revisoren in kritisierte Verhältnisse, zuweilen wohl auch in „kritische" Verhältnisse kommen kann, das hat jeder Schulmann schon am eigenen Leibe erfahren. Dieselbe Gerechtigkeit, welche er gegen seine Schüler übt, wünscht er von seinen Vorgesetzten, dieselbe maßvolle Besonnenheit, mit welcher er die Leistungen der Kinder wägt, erwartet er von den Revisoren. Und wenn den Revisoren das Wirken der Periodicität in der Kindesnatur klar und die Erkenntnis desselben in ihnen zur thatbestimmenden Überzeugung geworden ist, wird sich der Lehrer in seinen Wünschen und Erwartungen nicht getäuscht fühlen. Denn vor Abgabe des Urteils über die augenblicklichen Leistungen von Schülern und Lehrern wird sich ein rechter Revisor vergewissern, ob die zu Beurteilenden im Momente der Aktion oder der Reaktion ihre Kräfte zeigten.

Auch über die Frage vom präsenten, jederzeit examinierbaren Wissen dürften die prüfenden Revisoren alsdann eine andere Meinung hegen, als man sie bisher bei manchen Gelegen-

heiten zu hören ſich verpflichtet ſah. Es entſpricht durchaus nicht dem natürlichen Entwickelungsverlaufe jeder kindlichen Eigennatur, die Lernlaſt ſtets mit ſich herumzutragen, etwa wie ein Reicher einen wohlgefüllten Geldbeutel immer mit ſich ſchleppt, um allfällig an ihn geſtellten Anforderungen ſofort genügen zu können. Außerdem iſt folgendes hervorzuheben: So lange ſich die Entwickelung des Kindes unter den Bedingungen von Fortſchritt und Rückſchlag vollzieht, ſo lange dieſe Bedingungen nicht aufgehoben werden können, ſo lange wird auch das Verlangen nach andauernd präſentem, jederzeit examinierbarem Wiſſen ein unnatürliches, und falls man, um ihm nachzukommen, die Kinder in eine einſeitige Entwickelungsrichtung hineindrängen würde, ſogar für Körper und Geiſt verhängnisvolles ſein. Vom Geſichtspunkt der Periodicität aus betrachtet, erfahren auch die öffentlichen Schulprüfungen eine andere Beleuchtung. Namentlich werden diejenigen, welche im öffentlichen Examen den Glanzpunkt der unterrichtlichen Thätigkeit zu ſehen gewöhnt ſind, andere Meinungen hegen lernen über den Erfolg, der dabei zu Tage tritt. Nach ſolchem Erfolge, der nur ein Werk des Augenblicks und zumeiſt nur ein Zeichen äußerlicher Tüchtigkeit darſtellt, wird kein einſichtiger Schulmann eine Schulklaſſe oder deren Lehrer beurteilen; denn der Erfolg wird ein anderer ſein, je nachdem die Schüler im

Zuſtande der Aktion oder der Reaktion ihre Bildungserrungenſchaften darbieten konnten. Muß man in Erwägung deſſen Profeſſor Max Müller nicht recht geben, wenn er behauptet, die Examina ſeien Lotterien, es hänge bloß von unberechenbaren Umſtänden ab, ob ein zu Prüfender einen Gewinn oder eine Niete ziehe? Wo bleibt dabei die Gerechtigkeit gegen die kindliche Eigenart?

Der Individualität angepaßt ſein muß auch die Beurteilung der moraliſchen Eigenſchaften des Kindes. Es iſt eine offenkundige Thatſache, daß aus leicht begreiflichen Gründen die Zucht der Kinder im allgemeinen, wie auch die Schulzucht im beſonderen (ſiehe Beiſpiel 2) im Momente der Aktion ſchon von Natur wegen eine beſſere ſein muß, als im Momente der Reaktion. In ſittlicher Beziehung bedeutet das Reaktionsmoment den eigentlichen Boden des moraliſchen Niederganges, der Unmoral, und das namentlich deshalb, weil es alsdann auch dem mit Willensfeſtigkeit begabten Kinde nicht gelingt, die organiſchen Einflüſſe derart zu bemeiſtern, daß ſie in vollſtändiger Übereinſtimmung mit Sitte und Sittlichkeit wirken könnten. Das muß in Betracht gezogen werden bei der Beurteilung der moraliſchen Leiſtungen, bei der ſittlichen Zurechnung. Der gewiſſenhafte Erzieher iſt von Gottes und Rechts wegen verpflichtet, nachzuforſchen, welche organiſchen Urſachen den Unarten, Vergehen und Verbrechen der

Kinder zu Grunde liegen, und danach muß er ſein Urteil geſtalten. Billigt man einem erwachſenen Verbrecher bei Beſtrafung mildernde Umſtände zu, wie viel mehr gebührt dann dem Kinde Angemeſſenheit, Billigkeit, Gerechtigkeit bei der Zumeſſung von Strafen für Vergehen wider Sitte und Sittlichkeit!

Man erſieht aus den beregten Punkten, wie über die verſchiedenartigſten Gebiete des Erziehungslebens durch den Gedanken der Periodicität der Entwickelung größere Klarheit verbreitet wird, und welch reiche Anregungen und Geſichtspunkte dieſem Gedanken entſpringen.

Der zweite Leitſatz bezüglich der Periodicität der Entwickelung befaßte ſich mit der Entwickelungsbewegung des Körpers als ſolchen und betonte:

Die Entwickelung ſowohl des ganzen Körpers, als auch jedes einzelnen Organes desſelben geſchieht unter dem beſtändigen Wechſel von Thätigkeit und Ruhe (Aktivität und Paſſivität).

Der Körper des Kindes iſt nur für ein beſtimmtes Zeitmaß der Anſtrengung fähig; ebenſo vermag jedes Glied des Körpers nur eine gewiſſe Zeit lang einer Thätigkeit zu genügen. Dem Kräfteverbrauch durch Anſtrengung und Thätigkeit aber folgt unabweislich das Bedürfnis der Kräfte-Erneuerung, welches wir hier mit Ruhe bezeichnen. Das Maß der Zeit, wie lange die Anſtrengung

ertragen werden kann und wann das Bedürfnis des Ruhens naturgemäß sich einstellt, trägt jeder Organismus in sich selbst. Dasselbe zu ergründen, demselben in der Erziehung gerecht zu werden, ist Pflicht eines jeden Erziehers. Oder ist es nicht eine grausame Versündigung an der Kindesnatur, die Körperkräfte derselben bis zu einem Grade anzuspannen, daß Störungen des regelmäßigen Entwickelungsverlaufes eintreten und den Grund legen zur Verunstaltung oder wohl gar zur Vernichtung des kindlichen Organismus? Nicht minder leichtsinnig aber handelt die Erziehung, wenn sie dem Körper die naturgewollte Anstrengung vorenthält und damit die Erschlaffung des Organismus herbeiführt.

Körperliche Anstrengung, körperliche Ruhe, beide sind gleich notwendig, denn sie entsprechen Bedürfnissen der natürlichen Entwickelung.

Wir begegnen der vorwiegenden körperlichen Anstrengung im Turnunterrichte zur Ausbildung des ganzen Körpers, im Schreib- und Zeichenunterrichte, im Handfertigkeitsunterrichte behufs Gewährung besonderer Geschicklichkeit einzelner Glieder. Es fragt sich nun, ob diese genannten Unterrichtsfächer auch in der rechten Weise den Wechsel von Anstrengung und Ruhe befolgen. Wir wollen von einer eingehenden Prüfung der Zweckmäßigkeit in der

Einrichtung der Schreib- und Zeichenübungen, der Handfertigkeitsſtunden hier abſehen, und namentlich den Turnübungen als bedeutſamſtes Mittel der körperlichen Entwickelung in unſern Schulen einige Bemerkungen widmen.

In früheren Zeiten waren Übungen zum Zwecke der Ausbildung des Körpers in den Schulen verfehmt, wurden hie und da auch wohl als ein Zeichen ungewöhnlicher Gottloſigkeit verabſcheut. Der Geiſt der Gegenwart hat das Vorurteil beſiegt und die Schulen zur Aufnahme des Turnunterrichts genötigt. Beſtimmte Stunden ſind im Unterrichtsplane dafür angeſetzt, und man glaubt mit wöchentlich zwei Stunden Turnunterricht den Bedürfniſſen der Kindesnatur gerecht zu werden.

Zweierlei Bedenken aber richten ſich gegen dieſe Maßnahmen der Schule zum Zwecke der Körperübung. Das eine wendet ſich gegen die geringe Stundenzahl für den Turnunterricht, das andere gegen den Inhalt desſelben. Wenn wir den erſten Punkt in Erwägung ziehen, ſo will es uns faſt lächerlich erſcheinen, daß jemand meinen könne, durch zweiſtündige Übung wöchentlich dem Rechte des wachſenden Körpers auf Thätigkeit und Anſtrengung Genüge zu leiſten. Wir verkennen die Bedeutung der beſtehenden Zuſtände als eines Anfangs, als einer Grundlage zur weiteren Ausgeſtaltung eines richtigen Gedankens durchaus nicht, huldigen

aber der Anſicht, daß trotz alledem unſerer Schulerziehung nicht der Vorwurf der allzu geringen Betonung der körperlichen Ausbildung erſpart bleiben darf. Als Abſchlagszahlung an die beſſere Zukunft ſind die beſtehenden Verhältniſſe von Wert, als dauernde, ſtarr beharrende Einrichtung aber etwas Unzulängliches und in dieſer Unzulänglichkeit Verderbenbringendes, wie wir ſpäter ſehen werden.

Die Bedenken gegen den Inhalt des Turnunterrichts als ausreichenden Mittels der körperlichen Übung beziehen ſich zugleich auf das Turnen im allgemeinen. Jedermann weiß, daß das Turnen ein Syſtem künſtlicher Bewegung des Körpers iſt und ſein will. Als ſolches kann es mit den jeweiligen Entwickelungszuſtänden der Kindesnatur nicht immer übereinſtimmen. Im Falle der Nichtübereinſtimmung aber zwingt es die Kindesnatur auch zu Anſtrengungen, ohne zu überlegen, ob dieſelben der Entwickelung zum Schaden gereichen können. Darin liegt es auch teilweiſe mit begründet, daß das Turnen niemals einen ausreichenden Erſatz für das freie Spiel der Kinder bieten kann. Die freiwilligen Übungen, welche das Kind beim Spiele veranſtaltet, wirken allſeitiger auf die körperliche Entwickelung und kommen außerdem, eben weil ſie das Gepräge der Freiwilligkeit an ſich tragen, niemals in Gegenſatz zu den Entwickelungszuſtänden; denn ſie ſind der äußere Ausdruck eines natürlichen

Bedürfniſſes. Noch weniger zweckmäßig erſcheint uns die Turnſtunde, wie ſie jetzt erteilt wird, wenn wir uns auf den Standpunkt des einzelnen Kindes ſtellen. Beim freien Spiele iſt es nie gezwungen, ſich über ſeine Kräfte hinaus anzuſtrengen. Der Turnunterricht fragt in der Regel nicht danach, ob das einzelne Kind ſtärker oder ſchwächer iſt, als andere Kinder, welchen das Maß der geforderten Anſtrengung vielleicht zuſagt; er kann ſich auch in der Regel nicht darum kümmern, ob ſich die Kindesnatur im Zuſtande der kraftgeſchwellten Aktion oder der muskelſchlaffen Reaktion befindet, ſondern richtet rückſichtslos an alle Kinder zu gleicher Zeit die gleichen Anforderungen. Wo bleibt da das Recht der einzelnen Kindesnatur? Zuweilen mangelt es auch dem Turnunterricht an der naturgemäßen Abwechſelung in den Graden der Anſtrengung und an der Vielſeitigkeit der Leibesthätigkeiten. Und ſo ſehen wir, daß die künſtliche Körperübung durch das Turnen an mancherlei Mängeln leidet, durch welche die regelmäßige, gleich- und ebenmäßige Entwickelung der Kindesnatur gefährdet und in einſeitige Bahnen geleitet werden kann. Um dieſe Nachteile auf ein möglichſt geringes Maß herabzuſetzen, erwächſt dem ſchulmäßigen Turnunterrichte die Pflicht, der Turnſtunde alle Eigenſchaften des freien Kinderſpiels zu verleihen. Je mehr das geſchieht, je mehr der Turnunterricht dem Wechſel von Anſtrengung

und Ruhe im allgemeinen, dem Wechsel von größerer und geringerer Anstrengung der Glieder, dem Wechsel in der Anstrengung der verschiedenen Glieder gerecht zu werden bestrebt ist, je mehr er die Allseitigkeit der körperlichen Übungen mit dem freien Kinderspiele gemein hat, um so mehr wird er sich in Übereinstimmung befinden mit dem Bedürfnis von Thätigkeit und Ruhe, welches der Entwickelung der Kindesnatur angemessen ist.

Mit dem gleichen Nachdrucke, wenn auch aus einem andern Beweggrunde, tritt der dritte Grundsatz, welchen die Erziehung und Schulorganisation im Hinblick auf die Periodicität der Entwickelung zu verwirklichen verpflichtet ist, für die körperliche Ausbildung der Kindesnatur ein. Derselbe lautet:

Jedem starken oder übermäßigen geistigen Fortschritt folgt ein entsprechender Rückschritt in körperlicher Beziehung und umgekehrt.

Indem dieser Satz die Wechselwirkung zwischen Körper und Geist betont, spricht er für Erziehung und Schulorganisation die sittliche Nötigung aus, den naturgemäßen Grad der Anstrengungen von Körper und Geist zu erforschen, um daraus die Erkenntnis zu schöpfen, ob und inwieweit sie berechtigt und verpflichtet seien, in den diesbezüglichen periodischen Wechsel einzugreifen. Die aus ehrlichem Forschen geborene Überzeugung von der Beschaffen-

heit dieſes Gegenſatzes muß die Erziehung beſtimmen, das Wächteramt über die Regelmäßigkeit der periodiſchen Kräftebethätigung von Körper und Geiſt und damit zugleich über die körperliche und geiſtige Geſundheit der Kindesnatur zu übernehmen.

Wer die gegenwärtigen Zuſtände im öffentlichen und privaten Erziehungsleben mit prüfendem Blick überſchaut, kann allenthalben die betrübende Wahrnehmung machen, daß durchſchnittlich für den Geiſt ſehr viel, für den Körper ſehr wenig geſchieht. Dadurch entwickelt ſich je länger, je mehr eine phyſiſche Grundlage, welche die wachſende Laſt der geiſtigen Anſtrengung nicht mehr zu ertragen vermag. Unſere Erziehungsweiſe urteilt und handelt gleich dem berühmten und berüchtigten Mirabeau, der den kecken Ausſpruch wagte: „Der Körper iſt das Roß des Geiſtes und zu ſeiner Lenkung ſind Sporen und Hafer hinreichend.“ Nun, unſere Kinder ſind keine Mirabeaus, wir wünſchen auch nicht, daß ſie zu Grunde gehen wie Mirabeau. Eben darum aber müſſen wir Sorge tragen, daß ihr Körper nicht ſo ſehr mit „Sporen und Hafer“, d. i. mit Zuchtrute und bloßer Auffütterung bedacht, ſondern daß ihm vielmehr eine tüchtige Kraftbildung zu teil werde.

Es iſt notwendig und zu wünſchen, daß eine nachhaltige Reaktion eintrete gegen die einſeitige

Überbildung, die raffinierte Überanſtrengung der geiſtigen Kräfte zu gunſten der allſeitigen Ausbildung aller Kräfte im Dienſte des Wahren, Guten und Schönen. Denn es mehren ſich die unheilkündenden Anzeichen in erſchreckender Weiſe, daß die Geiſteskräfte unſerer Jugend heutzutage bis zum Äußerſten angeſpannt, abgenutzt und mißbraucht werden. Die furchtbare Verwüſtung des Nervenſyſtems unſerer Schulkinder, die daraus entſpringenden Kinderſelbſtmorde und andere im Gefolge der geiſtigen Überanſtrengung einherſchreitende Übel gellen wie ein machtvoll erſchütternder Notſchrei aus der Kinderwelt heraus; ſie ſchreiben ihr Vernichtung bedeutendes Menetekel mit feurigem Griffel vor die Augen aller Welt und erheben jammernd Klage und Bitte, daß einerſeits dem unnatürlichen Forcieren der geiſtigen Fähigkeiten Einhalt gethan, andererſeits der vermehrten körperlichen Ausbildung nachdruckſam Vorſchub geleiſtet werde. Man kann dreiſt behaupten, daß das beängſtigende Umſichgreifen der Nervoſität lediglich eine Folge der übermäßigen Inanſpruchnahme der geiſtigen Kräfte iſt, welche dem Geſetze der Periodicität widerſpricht und die unregelmäßige Wiederkehr von Aktion und Reaktion in der Entwickelung erzeugt. Durch die Nervoſität und durch die Blutarmut rächt ſich die Natur an den Verächtern ihrer Geſetze. Nervoſität und Blutarmut ſind die führenden Rachegöttinnen

der heutigen Geſellſchaft, welche in allzu überſtürzender Haſt nach vorwärts drängt und ihrem Organismus nicht die nötige Zeit zur Anpaſſung an die neugeſchaffenen Verhältniſſe gönnt. Infolge der unerbittlichen Geſetze von der Vererbung werden neben den Eltern auch die Kinder die Opfer der Überhaſtung, welche unſerem Ringen nach Civiliſation das Gepräge aufdrückt. Erzeugt von einem nervöſen Geſchlechte und ſo von Geburt an behaftet mit nervenſchwacher Konſtitution, werden unſere Kinder durch die vom Kampf ums Daſein geforderte unverhältnismäßige Anſpannung der geiſtigen Kräfte zu nicht geringem Teile die Toten und Verwundeten, welche auf dem Schlachtfelde des großen Kulturkampfes um die Menſchenbildung dahinſinken. Und unſere großſtädtiſche Jugend, die ſich infolge der geſellſchaftlichen Verhältniſſe, infolge ſowohl der künſtlichen und abſichtlichen, als auch der unfaßbaren und heimlichen Einflüſſe in einem Zuſtande beharrlicher Reizung und Überreizung befindet, ſtellt zu dieſen Opfern der Civiliſation den größten Heerhaufen. Gegen 40 Proz. aller Kinder der Großſtadt leiden nach ſorgfältiger Schätzung unter dem Verhängniſſe der Nervenüberreizung an allerhand Nervenleiden. Daß daran die Erziehung einen großen Teil der Schuld trägt, wird man am beſten aus der Thatſache erkennen, daß in Haus und

Schule die geistige Anstrengung die körperliche Übung um das Vier- bis Fünffache überragt.

Einsichtige Physiologen fordern aus guten Gründen für Erwachsene eine achtstündige Arbeitszeit, und Kindern mutet man Tag für Tag oft zehn- bis zwölfstündige einseitig geistige Arbeit zu. Ist das nicht ein furchtbares Verhältnis? Jedermann muß diesen Mißbrauch der Kindesnatur, diese entsetzliche Ausbeutung der Kindeskraft verdammen, und doch ist eben dieser Mißbrauch, eben diese Ausbeutung der herrschende Zustand in unseren Schulen. Volksschulen und höhere Schulen, alle wüten in wahnsinniger Verblendung gegen die einfachsten Forderungen der natürlichen Entwickelung. Man prüfe die geistige Arbeitsleistung des Volksschülers nach Stärke und Dauer, man beurteile die Anstrengung der Zöglinge höherer Lehranstalten, und man wird zu dem niederdrückenden Ergebnis gelangen, daß auf unsere Schuljugend eine einseitige Arbeitslast gehäuft wird, unter deren Wucht ein Mann schließlich zusammensinken müßte.

Man erwäge die Überanstrengung der geistigen Kräfte unserer Kinderwelt an Beispielen des Schullebens!

Der Arbeitsplan der obersten Klasse einer guten städtischen Volksschule gestaltet sich nach täglicher und wöchentlicher Bemessung der Arbeitsleistung folgendermaßen:

Früh 8 bis 12 Uhr Schulunterricht,
nachmittags 2 bis 4 oder auch 5 Uhr Schulunterricht.
Danach gewöhnlich eine Stunde Arbeit behufs Fertigstellung der häuslichen Aufgaben.

Insgesamt bedeutet das täglich eine einseitig geistige Leistung von sieben- bis achtstündiger angestrengter Arbeit. Wie viel Stunden gönnt man aber dem Körper täglich Zeit zum munteren Tummeln der Glieder? In der Regel, nach der Zahl der wöchentlichen Turnstunden berechnet, die ungeheuerliche Zeitmenge von einer Drittelstunde.

Im wöchentlichen Arbeitsplane dieser Klasse stehen sich 32 bis 34 Stunden einseitig geistige Übung der Kräfte und 2, im besten Falle 3 Stunden Turnunterricht gegenüber. Rechnen wir dazu noch die auf die Fertigung der Hausaufgaben zu verwendende Zeit von, niedrig bemessen, 6—8 Stunden, so verhält sich die wöchentliche schulmäßige Ausbildung der Geisteskräfte zu der schulmäßigen Übung der Körperkräfte wie ungefähr 40 zu 2. Das heißt, mit volkstümlicher Deutlichkeit gesprochen: Dem Geiste die Wurst, und dem Körper den Durst! Muß alsdann die ehrliche Prüfung der heutigen Erziehungsverhältnisse nicht das biblische Verdammungsurteil über dieselben schleudern: „Gezählt, gezählt, gewogen und zu leicht befunden!“?

Nicht weniger verheerend greift die Organi-

ſation des höheren Schulweſens in die Entwickelung der Kindesnatur hinein.

In den ſächſiſchen Seminarien z. B. iſt in der Hauptſache folgende Anordnung der täglichen Leiſtungen der Schüler die Regel:

Früh 6 Uhr bis mittags 12 Uhr Unterricht,
mittags 12 bis 2 Uhr ſogenannte „Hausfreiheit“,
nachmittags 2 bis 5 Uhr Unterricht,
„ 5 bis abends 7 Uhr ſogen. „Stadtfreiheit“ oder auch bloß „Hausfreiheit“,
abends 7 bis ½8 Uhr Abendmahlzeit,
„ ½8 oder 8 Uhr bis ½10 Uhr geiſtige Privatarbeit unter Beaufſichtigung eines Lehrers.

Alſo: 10½ bis 11ſtündige einſeitig geiſtige Anſtrengung nach Abzug der durchſchnittlich ½-ſtündigen Turnübungen. Verhältnis der täglichen geiſtigen Anſtrengung zur körperlichen Anſtrengung: 22 zu 1.

Die wöchentliche Arbeitsleiſtung der Seminariſten beträgt danach, an Unterrichts- und Arbeitsſtunden (auch für den Abend des Sonntags ſind 2 Arbeitsſtunden angeſetzt) gemeſſen, etwa 68 Stunden Unterricht oder entſprechende geiſtige Arbeit, wovon im beſten Falle 3 bis 4 Stunden der Ausbildung des Körpers durch Turnunterricht gewidmet ſind. Und wie bei den Seminarien, ſo auch bei den Realſchulen und Gymnaſien. Heißt das dem Bedürfniſſe der Jugend nach gleich- und

ebenmäßiger Ausbildung von Körper und Geist Gerechtigkeit widerfahren lassen?

Wie wirkt die Überanstrengung der geistigen Kräfte auf das körperliche Wachstum unserer Jugend? Als erstes Übel derselben bemerkt man die Verminderung der Körperlänge und Körperstärke. Das ist auch kein Wunder! Wenn die dem Kinde zugemutete geistige Arbeit alle Kräfte aufbraucht, woher soll dann das gehörige Maß von Kraft kommen, welches zum weiteren Aufbau, zum Wachstum des Körpers unbedingt erforderlich ist? Die starke Thätigkeit in der einen Richtung bringt Verkümmerung und Verkrüppelung in einer andern, das ist ein physiologisches Grundgesetz, dem auch die Kindesnatur nicht entfliehen kann.

Andererseits offenbart sich die Rückwirkung der geistigen Überanstrengung in dauerndem Blutandrang zum Gehirn, welcher als ein höllischer Verwüster eine bösartige Schar zerstörender Körper- und Seelenleiden erzeugt. Professor Nußbaum erklärt diese Übel mit Recht daraus, daß vermehrte geistige Thätigkeit auch vermehrte Blutzufuhr zum Gehirn bedingt und daß diese Zufuhr geschieht auf Kosten anderer Organe. Je je früherem Alter die geistige Überanstrengung einem Kinde zugemutet wird, um so verhängnisvoller wird die Schädigung der Gesundheit für die Entwickelung der Kindesnatur. Grund genug, vor

allem die Unterklassen unserer Volksschulen mit übermäßiger Geistesanstrengung zu verschonen. Gerade diese Unterklassen, die den Unterbau unseres Schulorganismus darstellen, bedürfen deswegen einer Organisation, welche der geistigen und körperlichen Gesundheit der minder widerstandsfähigen Erstlinge der Kultur voll und ganz gerecht wird gemäß der Periodicität der Entwickelung.

Der Verfasser dieser Schrift hat mehr als ein Jahrzehnt der elementarsten Elementarbildung seine Bemühungen gewidmet, und man darf ihm ein Urteil darüber gestatten. Und dieses Urteil lautet: Die Organisation unserer Elementarklassen ist teilweise eine unzulängliche, teilweise eine durchaus verfehlte, und zwar schon deshalb, weil sie in zu schroffem Gegensatze steht zu der vorhergehenden Entwickelung der Kinder, und nach den von ihr gestellten Anforderungen stehen muß. Alle Geschicklichkeit des Elementarlehrers, all sein Verständnis für die naturgerechte Behandlung der Kindesnatur vermögen diese Schroffheit nicht zu beseitigen. Die Wirkung dieser Organisation aber ist die, daß unsere Elementarklassen die Kindesnatur in eine Geistesverfassung hineinpressen, welche sie, was namentlich das sog. positive Wissen anlangt, bei regelmäßigerer

Entwickelung erst im dritten und vierten Schuljahre erreichen würde. Dazu kommt, daß für die körperliche Ausbildung der Elementarklassen fast gar nichts oder doch verschwindend wenig geschieht. Ein solches Verfahren bedeutet für die Kindesnatur eine doppelte Strafe: einmal raubt die fortdauernd angespornte Geistesthätigkeit dem Körper die zum Wachstume notwendigen Kräfte, das andere Mal entstehen Unregelmäßigkeiten im periodischen Wechsel von Aktion und Reaktion, die verhängnisvoll werden müssen für die Gesamtentwickelung.

Auf Grund dieser Erwägungen muß von der Organisation der Elementarklassen und im weiteren Verlaufe aller Klassen gefordert werden:

1. daß die Übung und Entfaltung der Körperkräfte der Übung und Entfaltung der Geisteskräfte als gleichberechtigt, gleichwertig und gleichnotwendig an die Seite gestellt;
2. daß der Unterricht dem periodischen Wechsel von körperlicher und geistiger Anstrengung gerecht werde.

Bei Lesung dieser Vorschläge wird schüchternen Gemütern der Gedanke kommen: „Das klingt ja beinahe wie pädagogische Revolution.“ Nichts wäre den friedfertigen Anschauungen des Verfassers weniger entsprechend, als ein so vorschnelles Urteil. Pädagogische Umsturzgedanken, also Revolution, sind

nie und nimmer zu vereinigen mit dem Grundsatze der naturgemäßen Entwickelung, also der Evolution, dem nur Schulmänner vom Geiste Pestalozzis und Diesterwegs huldigen. Bei näherer Betrachtung ergiebt sich auch, daß die in Vorschlag gebrachten Änderungen sich sofort und überall ohne große organisatorische Umwälzungen verwirklichen lassen. Denn sie wollen lediglich betonen, daß die Leibesübung die Grundlage und der natürliche Gegensatz der Geistesgymnastik sein, daß kein Tag, keine Schulstunde ohne tüchtiges Gliederrecken vorübergehen soll. Das System gesunder Wechselwirtschaft zwischen angemessener körperlicher und geistiger Anstrengung entspricht den Vorschriften der periodischen Entwickelungsbewegung, und die Schulorganisation und Schulerziehung, welche diese Naturvorschriften zu sittlichen Geboten erhebt, ist die zweckmäßigste und beste.

Darum vergesse man über der sorgfältigen Pflege des Geistes nicht die gewissenhafte Übung des Körpers! Die Erziehung muß den Körper der Kinder stählen, wann, wie und wo sie nur kann, sonst steht das ganze Erziehungsgebäude auf Sumpf und Sand. Der Lehrer muß den Gedanken zur grundsätzlichen Verpflichtung erheben, daß die ihm anvertrauten Kinder während oder am Ende jeder

Schulstunde einige Minuten mit kräftigenden Reck- oder Streckübungen auszufüllen ein lebhaftes Bedürfnis haben. Anregende Kinderspiele und leichte Turnübungen aber sind in den Lehr- und Stundenplan aufzunehmen auch schon für die untersten Klassen der Volksschule. Ebenso müssen Schülerausflüge, Schülerspaziergänge lehrplanmäßig festgelegt und als unerläßliche Pflicht der Schule gegen die Kinderwelt hingestellt werden. Durch derartige Maßnahmen thut die Schule das Ihrige, der Periodicität der Entwickelung zum Rechte zu verhelfen, welche der Erziehung vorschreibt: Erziehe die Kinder unter wechselseitiger Übung der körperlichen und geistigen Kräfte!

Punkt 4 der Grundsätze über die periodische Wiederkehr von Aktion und Reaktion in der Entwickelung der Kindesnatur hatte zum Inhalt:

Produktivität und Receptivität lösen sich in der Entwickelung der Kindesnatur beständig ab.

Erziehung und Schulorganisation haben den in diesen Worten ausgesprochenen Wechsel als einen naturgemäßen zu erfassen und dementsprechend die vorzunehmenden Erziehungsmaßregeln zu treffen.

Jedermann wird unseren Schulen bestätigen müssen, daß in ihnen für die Receptivität vortrefflich gesorgt ist. Leider allzu vortrefflich! Nie-

mand vermag dem ſchweren Vorwurfe, welcher mit jenem zweifelhaften Lobe gegen unſere heutige Schulbildung geſchleudert wird, bei ehrlicher Überzeugung zurückweiſend entgegenzutreten. Denn es iſt unbeſtreitbare Wirklichkeit, daß die gegenwärtige Schulerziehung die Maſchine des Gedächtniſſes und das Schöpfrad des mechaniſierten Denkens nur zu oft und nur zu ausgiebig in Anwendung bringt; daß hingegen der in der Kindesnatur mächtig wallende Quell ſchöpferiſcher Thatkraft, die dranggewaltige Energie der Kindesſeele leider nicht genügſam als Triebkräfte der Entwickelung benutzt werden. Unſerer Schulorganiſation gilt in der That die Receptivität als das zu hätſchelnde Töchterlein der Stiefmutter Erziehung, während das echte und rechte Edeltöchterlein Produktivität als Aſchenputtel ſeitwärts unter wegwerfender Behandlung verkümmern muß. Und doch ſollte nach den Vorgängen der Periodicität die Produktivität als gleichartige und darum auch gleichberechtigte Trägerin und Pflegerin des Erziehungshaushaltes angeſehen und geehrt werden.

Die Mißachtung der Naturvorſchrift rächt ſich bitter an der öffentlichen Wertſchätzung der Schulerziehung ſelbſt und an Erziehungserfolgen bei den ihrer Obhut anvertrauten Kindern. Denn was iſt der Segen dieſer Mißachtung? Die Kinder werden wohlgedrillte Anſagemenſchlein und wohlgeübte Nachſagepapageien, aber der Gottesfunke ſchöpferiſcher

Selbstthätigkeit verlöscht in ihnen, und wenn er noch glüht, so wird er je länger je mehr von dem Aschenregen mechanisierten Denkens und der Lava bloßer Gedächtnisarbeit verschüttet, und erstickt elendiglich unter der Kruste äußerlicher Anbildung. Ja, unsere heutige Schulerziehung schafft gar manches Pompeji und Herkulanum, begräbt gar manches herrliche Geistesleben im Schutte chaotischer Gedächtnisarbeit. Glück zu dem Jünglinge und Manne, dem beim Erwachen, bei kommender Einsicht nicht die Kräfte mangeln, sich aus dieser Ummauerung zu befreien!

Die den Periodicitätsgesetzen folgende Erziehungsweise hat keinen Teil daran, daß die Kindesnatur unter der allzugroßen Häufung vereinzelter Wissensstoffe ächzt und seufzt. Sie verlangt vom Kinde selbsteigene Arbeit, Selbstdenken, Selbstfinden, Selbstüberwinden, und fordert die schöpferische Selbstthätigkeit mindestens ebenso kraftvoll zum Wirken heraus, wie die Fähigkeiten des Gedächtnisses, der bloßen Receptivität. Sie ist sich wohl bewußt, daß geistiger Vollstopfung geistige Verstopfung unabweislich nachhinkt, welche den Stoffwechsel beeinträchtigt und seichte Köpfe erzeugt, die erstaunlich viel wissen und entsetzlich wenig können, und bemüht sich darum von der ersten Unterrichtsstunde an, das Gleichgewicht von produktiver und receptiver Geistesarbeit in der Kindes-

natur zu berücksichtigen und zu erhalten, unbekümmert um äußerliche Erziehungserfolge und blendende Wortfertigkeit.

Schon gegenwärtig sind nach des Verfassers Erfahrungen verständige Schöpfer von Lehr- und Lektionsplänen bewußt oder unbewußt bemüht, dem periodischen Wechsel von Produktivität und Receptivität einigermaßen Genüge zu leisten. Nur ganz besonders gedankenlose Direktoren von Schulanstalten bringen es heute noch fertig, mehrere Fächer, die angestrengte Denk- oder auch schwere Gedächtnisarbeit der Schüler erfordern, auf unmittelbar einander folgende Unterrichtsstunden zu verlegen. Häufiger geschieht es, daß zwei Stunden mit vorzugsweise mechanischer Arbeit (Schreiben, Singen, Handarbeiten u. s. w.) zusammengelegt werden müssen, und diese Einrichtung ist zulässig, wenn es der Lehrer versteht, in der Betonung der einzelnen Anstrengungen von Zeit zu Zeit zweckmäßig abzuwechseln. Ebenso läßt es sich beim besten Willen zuweilen nicht vermeiden, daß die Gesamtsumme der täglichen Leistungen zu größerem Teile bald der Produktivität, bald der Receptivität zugeteilt werden muß. Die den Entwickelungsgesetzen gehorchende Schulorganisation bestrebt sich, eine derartige Einseitigkeit in der Betonung der Anstrengungen, welche der Kindesnatur auferlegt werden, zu umgehen im Interesse der

regelmäßigen, alſo der Geſundheit entſprechenden Aufeinanderfolge von Aktion und Reaktion.

Dasſelbe Beſtreben durchdringt die Unterrichtsmethode des Lehrers, welche demzufolge täglich an alle Pforten, hinter welchen die kindlichen Kräfte ſchlummern, anpocht, um die Schläfer zu wecken und herauszuführen zur friſchen Bethätigung, welche alle Kräfte um die Wette bald ſelbſtthätig und freiſteigend, bald in vorgeſchriebener Marſchordnung exercieren läßt, um auf dieſe Weiſe täglich den ganzen kleinen Menſchen zu erfaſſen, um ihn ſtufenweiſe nach den Periodicitätsvorſchriften emporzuheben

„zum erhabenſten Geſchäfte,
zu der Bildung aller Kräfte.“

Pädagogiſche Wechſelwirtſchaft iſt es alſo auch hier, wodurch die Erziehung der regelmäßigen Wiederkehr von Produktivität und Receptivität Berückſichtigung widerfahren läßt. Die pädagogiſche Wechſelwirtſchaft iſt es, welche verhindert, daß die Entwickelung in die Bahnen der Einſeitigkeit gelenkt wird; ſie iſt es auch, welche gleich- oder vielleicht gar mehrwertige Anlagen vor Verkümmerung und Verkrüppelung behütet. Und ſie kann es, weil ſie ſich nicht auf eine einzige unfehlbare Schablone des Unterrichtens verſteift, ſondern ſich den individuellen Lebenstrieben anpaßt und durch Leben und Bewegung, Geiſt und

Feuer die naturgemäße Weckung und Betonung aller Fähigkeiten der Kindesnatur im munteren Spiele der Kräfte zum Zwecke hat. —

Der im zweiten Abschnitte dieser Schrift erwähnte Entwickelungseinschnitt, welchen die Kindesnatur im 3. u. 4., sowie im 6. und 7. Schuljahre offenbart, trifft nach unseren Beobachtungen die Produktivität härter als die Receptivität. Man sollte bei der Schaffung der Lehrpläne, wie auch in dem Unterrichtsverfahren auf diese auffälligen Wechselzustände Rücksicht nehmen, und zwar so, daß das 3. und 4., sowie das 6. und 7. Schuljahr weniger mit neuem Stoffe beladen und mit geringerer Kraftanstrengung bedacht werde, im Interesse der körperlichen und geistigen Gesundheit der Kinder und im Interesse des Entwickelungsfortschrittes der darauf folgenden Jahre.

Mit diesem Vorschlage hängt zusammen der letzte Punkt, auf welchen die Untersuchung über das Wesen der Periodicität der Entwickelung die Aufmerksamkeit des Lesers lenkte. Derselbe besagt:

5. Äußere und innere Ursachen beschleunigen oder verlangsamen die periodische Wiederkehr von Aktion und Reaktion; je größer der Verstoß im Momente der Aktion, desto größer auch

der Rückschlag im Momente der Reaktion.

Gar mancherlei Anregungen stürmen aus Natur und Menschenleben auf die Kindesnatur während ihrer Entwickelung schicksalsmächtig ein, oder schleichen sich wie gleißende Schlangen an dieselbe heran, um sie heimlich, aber trotzdem nicht weniger wirksam, aus dem Geleise der Regelmäßigkeit herauszudrängen und auf der Marterbank der Naturwidrigkeit hinsiechen zu lassen. Gar mancherlei Ursachen auch sind es, welche die Entwickelung in ihrem natürlichen Gange begünstigen und die Kindesnatur zum gleich- und ebenmäßiggeformten Organismus ausgestalten, der, ruhig und gefestigt in sich, der Gesellschaft zur Zierde gereicht, weil er den Gedanken glücklicher Bildung verkörpert. Wie aber gelangen Erziehung und Schulorganisation zur Kenntnis dessen, was das Entwickelungsleben fördert oder hemmt, steigert oder schwächt? Nur die planmäßige Kinderforschung vermag hier das Licht der Wahrheit anzuzünden und als wegeskundige Führerin das Schiedsrichteramt mit Gerechtigkeit auszuüben; denn sie ist berufen, alle von außen her auf die Kindesnatur einwirkenden Anregungen, alle aus Natur und Gesellschaft kommenden Einflüsse nach ihrem Werte und ihrer Bedeutung für die Entwickelung zu prüfen und damit

die Grundlage zu schaffen für den natur- und vernunftgemäßen Aufbau des Erziehungsgebäudes.

Es giebt kein Ding auf der Welt, keine Erscheinung in der Natur, kein Ereignis im Menschenleben, das nicht mitbestimmend in das körperliche und geistige Wachstum des Kindes hineingriffe. Welche Riesenarbeit hat die Erziehungswissenschaft noch zu vollbringen, um das Verhältnis der socialen Ursachen zu den individuellen Entwickelungsantrieben klarzulegen und aus der Erkenntnis dieses Verhältnisses zutreffende Erziehungsmaßnahmen abzuleiten! Eine Riesenleistung ist es, aber man muß wagen, sie zu thun, denn Kinderglück und Menschenwohl werden dadurch begründet.

Auf Grund des Inhalts von Punkt 5 liegt der Erziehungswissenschaft die Verpflichtung ob, Nachforschungen anzustellen über den individuellen Erregungs- und Ermüdungsgrad, um dadurch klarlegen zu können, welches Maß der normalen Schwingungsweite der Periodicitätsmomente beziehentlich dem Stärkegrad der Einwirkungen von außen zukommt. Nicht weniger notwendig ist die erfahrungsgemäße Prüfung der Geschwindigkeit, mit welcher sich die Wiederkehr von Aktion und Reaktion in der einzelnen Kindesnatur vollzieht. Nach dem Ergebnisse dieser Nachforschungen sind die Erziehungsratschläge abzuwägen und die Erziehungsmaßnahmen vorzuschlagen, welche

der Kindesnatur die normale Erregungshöhe und den normalen Rückschlag erhalten. Wäre sich die Erziehungswissenschaft dieser Verpflichtung bewußt gewesen, dann hätte sie schon seit Jahrzehnten, ja seit Jahrhunderten vernehmliche Mahnungen und Warnungen an die Schulorganisation richten müssen, um sie vor den verderblichen Abwegen zu behüten, in welche sich dieselbe immer tiefer verrannt hat. Sie hätte als der erhabene Anwalt der Kindheit warnen müssen vor Überspannung des Geistes, vor Überladung des Gedächtnisses, welche einen gewaltthätigen Vorstoß in der Entwickelung bedeuten. Sie hätte mahnen müssen, abzulassen von der Überbürdung des wachsenden Organismus unter kräftigem Hinweis auf die Übel, welche den auf eine unnatürliche Aktion folgenden Rückschlag unvermeidlich wie ein Verhängnis begleiten, als da sind auf seiten des Körpers: Schwächlichkeit, Minderung des Wachstums, Nerven ohne „Nerv“ und noch allerhand weitere organische Schäden; auf seiten des Geistes: Abgestumpftheit und Gleichgiltigkeit, Verschrobenheit des Denkens, Zerfahrenheit und Charakterlosigkeit. Aber sie hat ihre Pflichten nicht erfüllt. Sie hat gleichgiltig mit angesehen, wie der gewerbsmäßige Schlendrian im Schulleben widerspruchslos fortwucherte, um schließlich gleich einer schmarotzenden Schlingpflanze die Kindesnatur zu zermürben. Und wenn sie einmal mit dem Stahl des Geistes be-

waffnet auszog zum Kampfe wider denſelben, ſo fehlte es an Zähigkeit im Ringen und deshalb an Erfolg und Sieg.

Betrachten wir zunächſt den Unterricht des Lehrers als Mittel der Beſchleunigung oder Verlangſamung des periodiſchen Verlaufes von Aktion und Reaktion.

Unbeſtreitbare Thatſache iſt es, daß jegliche abſichtliche, wie auch jede unabſichtliche Einwirkung auf den Entwickelungsgang das Tempo der Entwickelung beeinflußt, mitbeſtimmt. Nehmen wir als erklärendes Beiſpiel die Rekruten der Civiliſation, die kleinen Leute vom Abc. Beim Eintritte in die Schule bringen ſie neben mit Furcht und Freude ſeltſam gemiſchter Neugier auch ein ziemliches Maß von Lernbegier mit, welche die kleinen Geſellen auf kurze Zeit gleichſam über ſich ſelbſt hinaushebt. Der Unterricht des Lehrers benützt dieſen zumeiſt künſtlich erzeugten Auftrieb der Kräfte und ſteigert ohne Wiſſen und Willen denſelben über den der ruhigen Entwickelung entſprechenden Grad der gewohnheitsmäßigen Aktion hinaus. Die Folge davon iſt, daß dem „Himmelhoch jauchzend“ der erſten Schulwochen das „Zum Tode betrübt“ der darauf folgenden nachhinkt und das Kind auf kürzere oder längere Zeit in einen Kulturzuſtand ſinken läßt, deſſen Niveau noch niedriger liegt, als das Niveau der letzten Wochen

des nicht ſchulpflichtigen Alters. Daraus ergiebt ſich mit Deutlichkeit die Wirkung des Unterrichts auf die Beſchleunigung oder Verlangſamung des periodiſchen Entwickelungsverlaufes. Dem übermäßig ſtarken Vorſtoß im Momente der Aktion folgte der entſprechende Rückſchlag im Momente der Reaktion. Damit iſt aber auch zugleich der Beweis geliefert, daß übergroße Anſpannung der jugendlichen Kräfte die Entwickelung beeinträchtigt und das regelmäßige Vorwärtsſchreiten derſelben nicht bloß hindert, ſondern bei fortgeſetzter Mißachtung der naturgewollten Periodicität auch auf die Dauer unmöglich macht.

Die Beobachtung und Benützung dieſer und ähnlicher Erſcheinungen birgt in ſich den ſpringenden Punkt aller fruchtbringenden Unterrichtsthätigkeit. Wer es verſteht, dem periodiſchen Gange der Entwickelung aufmerkſam zu folgen, wer ſich bereitwillig unter den Willen der Kindesnatur beugt und ſich von der natürlichen Triebkraft derſelben tragen läßt, ſtatt ſie zu hemmen: der iſt es, welchem die Früchte ſeiner Thätigkeit gleichſam mühelos in den Schoß fallen, der iſt es auch, welcher dauernde innere wie äußere Erfolge zu erreichen vermag, ohne die Geſundheit ſeiner Zöglinge irgendwie zu ſchädigen.

Leider hat es die pädagogiſche Wiſſenſchaft bislang noch nicht vermocht, in dieſe Grund-

und Hauptfrage alles Unterrichtens, aller didaktiſchen Hygiene mit Erfolg einzudringen und derſelben einen Strahl des Lichtes abzuringen, welcher die Pfade zu erleuchten geeignet wäre, die zur Kenntnis führen. Die Lehrkunſt ſteht infolgedeſſen noch auf ſehr unſicherem und ſchwankem Boden, und ehe die Frage: Wie viel Anſtrengung darf ich der Kindesnatur zumuten, ohne die körperliche und geiſtige Geſundheit derſelben zu ſchädigen? ehe dieſe Frage, dieſes gewichtige und verhängnisvolle Rätſel nicht endgiltig gelöſt iſt, kann die Erziehungswiſſenſchaft nicht den Anſpruch erheben, eine wirklich wiſſenſchaftliche Didaktik ſchaffen zu wollen oder geſchaffen zu haben. Philoſophiſch-ſyſtematiſche Allgemeingedanken ſind nun und nimmer imſtande, die Sphinx, welche das Ödipusrätſel vom hygieniſchen Unterrichten der Erziehungswiſſenſchaft zur Löſung aufgiebt, in den Abgrund zu ſtürzen durch Aufdeckung der einfachen Naturwahrheit. Hier müſſen die Lehrer ſelbſt Hand ans Werk legen, hier müſſen ſie ſelbſtändig beobachten und vergleichen, nachdenken und wiedervergleichen, und das nicht in einem Falle bloß, ſondern bei jeder Gelegenheit. Die Wahrheit ruht ja nicht in einem Falle, tauſend Fälle erſt kommen der Wahrheit nahe. Und wenn der Geiſt ehrlicher Kinderforſchung die Schulzimmer durchſonnt und belebt, wenn Lehrer und

Erzieher mit Ernſt angeſtrengter Einzelbeobachtung der Kinder ihre Kräfte weihen und alle ihre Findungen der Erziehungswiſſenſchaft zur Prüfung vorlegen, dann werden wir der Löſung des Problems allmählich näherrücken. Auf die Möglichkeit dieſer Löſung aber gründet ſich die Hoffnung auf eine zukünftige, in allen Teilen *geſunde* Organiſation des Erziehungs- und Unterrichtsweſens. —

Die *Kinderforſchung* hat außer dem Unterrichte auch namentlich die *Ernährung* der Kinder als Mittel der Beſchleunigung oder Verlangſamung des Entwickelungsverlaufes zu unterſuchen. Die *Nahrungsfrage* ſpielt bei dem körperlichen und mittelbar auch bei dem geiſtigen Wachstume eine größere Rolle, als man gewöhnlich annimmt. Man vergleiche nur einmal, um von ihrer Bedeutung überzeugt zu werden, die frohgemute Körper- und Geiſtesſtimmung des wohlgenährten Bürgerkindes mit dem Befinden des unglücklichen Proletarierkindes, das Tag für Tag nur mit im Nahrungsgehalte minderwertiger und in der Nahrungsmenge unzureichender Speiſe ſeinen Organismus befriedigen muß. Man meſſe den Entwickelungsfortſchritt der beiden Kinder in einem halben Jahre und ſtelle die gefundenen Maße einander gegenüber! Sowohl was die Körperlänge als auch die Körperbreite und Muskeldichtigkeit betrifft, werden in der Regel grelle Gegenſätze zu Tage treten. Und ähnlich iſt es mit

den geistigen Fortschritten beider. Sprechfertigkeit, Beobachtungs- und Beurteilungsschärfe, Geschicklichkeit der Glieder u. s. w. bringen wohlgenährte Kinder in viel höherem Grade zur Schule, als die mit dem Fluche der Armut belasteten Kinder des Elends. Der Grund dafür ist darin zu suchen, daß gute und zweckmäßige Ernährung die periodische Wiederkehr von Aktion und Reaktion günstig beeinflußt, schlechte und unzweckmäßige aber auf die Entwickelung hemmend und hindernd einwirkt.

Die Nahrung, welche einem Kinde zu bieten ist, hat folgenden zwei Bedingungen zu genügen. Erstens muß die Nahrung nach Güte und Menge hinreichen, um den kindlichen Organismus in dem jeweiligen Entwickelungsstande zu erhalten, sie muß außerdem aber auch zweitens geeignet sein, die zur Fortsetzung des Wachstums erforderlichen Kräfte anzusammeln. Ohne den mit der zweiten Bedingung geforderten Überschuß der Kräfte ist kein Wachstum denkbar, ja der durch den Mangel an aufgespeicherten Kräften erzeugte Stillstand zieht nach sich die Verminderung der bereits erlangten Größe und Vollkommenheit von Körper und Geist. Die Kindesnatur meldet selbst, wie viel sie Nahrung zur Erhaltung und zum Wachstum bedarf, sie wird mehr verlangen im Zustande der Aktion und weniger Eßlust offenbaren im Zustande der Reaktion. Zur Zeit des fröhlichen

Kräfteauftriebes kommt das Kind häufig mit der Bitte um Speiſe zu den Eltern und wünſcht tüchtige Portionen, im Momente des Rückſchlages aber ängſtigt es die zärtliche Mutter durch ſeine heftige Abneigung auch gegen den liebevollſten Speiſezwang. Die Verſchiedenheit des Ernährungsbedürfniſſes kann man aus phyſiologiſchen Gründen leicht erklären. Der geſteigerte Thätigkeitstrieb im Momente der Aktion ſetzt ſtärkere Wärmeentwickelung im Körper voraus. Das Brennmaterial zur Erzeugung dieſer Wärme iſt aber die Nahrung; der geſteigerten Thätigkeit und der von ihr geforderten ſtärkeren Wärmeentwickelung kann nur Genüge geſchehen durch Vermehrung der Nahrung. Daher auch die geſteigerte Eßluſt. Im entgegengeſetzten Falle treten auch entgegengeſetzte Erſcheinungen und Bedürfniſſe auf den Plan, und die geringere Eßluſt iſt die natürliche Folge des Entwickelungsrückſchlages. Danach ſollten verſtändige Erzieher die Bemeſſung der Speiſeportionen für ihre Kinder einrichten, um den Vorſchriften der Periodicität gerecht zu werden.

Wachstum braucht Wärme; Kälte hindert das Wachstum. Jeder Gärtner kennt und übt dieſen Grundſatz. Aber die Menſchengärtner? Nun, ſie wiſſen ihn auch, aber ſie kommen vor lauter Wiſſen nicht zum Vollbringen. Wenn der Pflanzengärtner dieſes Naturgeſetz nicht achtet, zankt ſich ſein Geldbeutel mit ihm und macht ihn klug. Wenn aber

der Menſchengärtner die Naturvorſchrift mißachtet, ſo beißt ihn ſein Gewiſſen, aber es beſſert ihn zumeiſt nicht. Ja, wenn Kinder Geld wären, oder Geldeswert hätten und zur Hauſſe- und Baiſſeſpekulation verwendet werden könnten, dann ließe ſich vielleicht aus Geſchäftsrückſichten etwas thun. Wozu aber ſonſt die zarte Rückſichtnahme? — Wenn die Sache nicht ſo furchtbar ernſt wäre, man könnte ſie lächerlich finden und den leichtſinnigen Frevlern an der Kindesnatur ein paar tüchtige Hiebe mit der Spottpeitſche verabreichen.

Aber was hat die Periodicität der Entwickelung mit Kälte und Wärme zu thun?

„Unſere Kleidung iſt in Anſehung der Körperwärme nur ein Erſatz für ein gewiſſes Quantum Nahrung“ ſagt Juſtus von Liebig, und inſofern gehört auch die Kleidung zu den Bedingungen für den geregelten Verlauf der Periodicitätserſcheinungen. Im Zuſtande der Aktion macht die im Gefolge der geſteigerten Thätigkeit befindliche Wärmevermehrung dichtere Kleidungsſtücke entbehrlich, während die mit dem Entwickelungsrückſchlage verbundene Verminderung der Wärmemenge größere Sorgfalt im Hinblick auf die Bekleidung nötig macht. Das Kind giebt dieſe Bedürfniſſe in ſeinen Forderungen oder Wünſchen kund. Die Erzieher handeln ungerecht gegen die Kindesnatur, wenn ſie das Anſinnen des Kindes unbegreiflich finden und die Befriedi-

gung der ſich auf natürliche Bedürfniſſe gründenden Wünſche verſagen. Das Kind folgt ſeinem natürlichen Empfinden und hat ein Recht darauf, dasſelbe geachtet zu ſehen. Vater und Mutter urteilen nach ihrem eigenen Kälte- und Wärmegefühl. Daß aber Kälte- und Wärmegefühl als durchaus verſchiedenartige Erſcheinungen betrachtet werden müſſen, je nachdem ein Kind oder ein Erwachſener dasſelbe kundgiebt, iſt ihnen nicht hinreichend zur Klarheit geworden. Ihr Urteil iſt darum ein Vorurteil, und die Bethätigung dieſes Vorurteils äußert ſich als eine Ungerechtigkeit gegen die Kindesnatur, die ſich unter Umſtänden bitter rächt an dem Familienglücke der Eltern. Die Erkenntnis von den Vorgängen, welche die Periodicität der Entwickelung im kindlichen Organismus begleiten, würde ihre Härte unmöglich gemacht und ihr Glück befeſtigt haben.

Die Erörterungen über Unterricht, Ernährung und Kleidung als Urſachen der Beſchleunigung oder Verlangſamung des Entwickelungsverlaufes mögen als ausreichend erkannt werden, um die Tragweite der ſocialen Entwickelungstriebe für das Wachstum der Kindesnatur nach Leib und Seele darzuthun. Wir begnügen uns mit den vorſtehenden Andeutungen und Winken. Möge die Kinderforſchung all den beregten Beziehungen und all den übrigen noch dunklen Vorgängen

der Kindesnatur wacker zu Leibe gehen und durch gerechte Nachprüfung der in dieſer Schrift niedergelegten Anregungen und Geſichtspunkte, ſowie durch weiteren Ausbau der darin enthaltenen Vorſchläge zur Beſſerung der gegenwärtigen Zuſtände in Erziehungsſachen beitragen! Leitſtern und Ausgangspunkt all dieſer ehrlichen Forſchungsbemühungen aber ſei und bleibe Herbarts wunderherrliches, gedankentiefes Wahrwort: „Das Ich iſt ein ewig aus ſich heraus und in ſich zurückarbeitender Sprudel. Ruhe wäre Tod des Ich; Thätigkeit iſt ſein einziges Sein.“

Pierer'ſche Hofbuchdruckerei. Stephan Geibel & Co. in Altenburg.

Inhaltsverzeichnis.

Seite.

Einleitung 3
I. Beispiele 8
II. Darlegung des Begriffes „Periodicität“ 17
III. Beleuchtung der obwaltenden Ursächlichkeit . . . 37
IV. Das Verhältnis der Periodicität zu Erziehung und Schulorganisation 46

JAN 14 1899

Educ 2058.91.8
Die periodicitat in der entwickelu
Widener Library 006597426
3 2044 079 716 197